

Technická univerzita v Liberci

**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ**

**Katedra:** Sociálních studií a speciální pedagogiky

**Studijní program:** Speciální pedagogika

**Studijní obor:** Speciální pedagogika pro vychovatele

## ČTENÁŘSTVÍ U ŽÁKŮ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

## READERSHIP OF OLDER SCHOOL AGE PUPILS

**Bakalářská práce:** 09-FP-KSS-1042

**Autor:**

Mgr. Eva POSPÍŠILOVÁ

**Podpis:**

.....

**Vedoucí práce:** PaedDr. Zdeňka Pospíšilová

**Konzultant:**

**Počet**

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
68	30	-	21	19	2

V Liberci dne:

# TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

## FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

### ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(pro bakalářský studijní program)

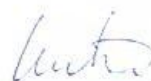
pro (kandidát): Eva Pospíšilová  
adresa: Luční 614, 285 04 Uhliřské Janovice  
studijní obor (kombinace): Speciální pedagogika pro vychovatele  
Název BP: Čtenářství u žáků staršího školního věku  
Název BP v angličtině: Readership of Older School Age Pupils  
Vedoucí práce: PaedDr. Zdeňka Pospíšilová  
Konzultant:  
Termín odevzdání: 15. 4. 2010

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování BP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 20. 3. 2009



děkan



vedoucí katedry

Převzal (kandidát): Eva Pospíšilová

Datum: 12. 5. 2009

Podpis:

Pospíšilová

Název BP: ČTENÁŘSTVÍ U ŽÁKŮ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Vedoucí práce: PaedDr. Zdeňka Pospíšilová Podpis: *Pospíšilová*

Cíl: Vytvořit částečný obraz postojů žáků ke čtenářství zadaným školní institucí.  
Průzkum čtenářství s porozuměním u dětí povinných školní docházkou.  
Zmapovat přehled rodičů o četbě svých dětí.

Požadavky: Prostudovat odbornou literaturu vztahující se ke zkoumané problematice.  
Realizace průzkumu ve školním terénu.  
Vyhodnotit, komparovat, interpretovat výsledky šetření.

Metody: Dotazování, analýza produktů lidské činnosti

Literatura: VĚŘÍŠOVÁ, I. - KRÜGER, K. - BĚLINOVÁ, E. a kolektiv. Kudy vede cesta ke čtenáři?: rozvoj dětského čtenářství na druhém stupni základní školy. Praha : GAC, 2007. ISBN 978-80-86784-56-4  
MANGUEL, A. Dějiny čtení. Brno: Host, 2007. ISBN 978-80-7294-231-2  
LEDERBUCHOVÁ, L. Dítě a kniha : o čtenářství jedenáctiletých. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6  
KRAMPLOVÁ, I. a kolektiv. Netradiční úlohy, aneb, Čteme s porozuměním. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. ISBN 80-211-0416-3  
SMETÁČEK, V. Vybrané kapitoly z psychologie čtení a čtenáře. Praha: Krajský pedagogický ústav Praha, 1973.  
CHALOUPKA, O. Rozvoj dětského čtenářství. Praha: Albatros, 1982.

## Čestné prohlášení

**Název práce:** Čtenářství u žáků staršího školního věku  
**Jméno a příjmení autora:** Eva Pospíšilová  
**Osobní číslo:** P07000942

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 27. 4. 2011

---

Mgr. Eva Pospíšilová

Ráda bych poděkovala vedoucí práce PaedDr. Zdeňce Pospíšilové za inspiraci, laskavost, poskytnutí cenných podnětů a metodickou pomoc při odborném vedení mé bakalářské práce.

Děkuji své rodině za podporu. Jsem vděčná všem, kteří se podíleli na mém výzkumném šetření, bez jejichž vstřícné pomoci by nebylo možné bakalářskou práci uskutečnit.

## **Anotace**

Práce se věnuje čtenářství žáků II. stupně základních škol praktických se zaměřením na komparaci přehledu a přístupu jejich rodičů ke čtení svých dětí.

První část se zabývá definováním základních pojmů souvisejících s problematikou čtenářství. Vymezuje specifika čtenářů základních škol praktických, nastíní motivaci vedoucí k zálibě ve čtení a přiblíží přehled rodičů o čtenářství svých dětí.

Práce představuje výsledky výzkumného šetření, které se zabývalo přístupem žáků základních škol praktických ke čtení. Výsledky jsou komparovány s šetřením, které proběhlo u rodičů žáků základních škol praktických.

## **Klíčová slova**

čtenářství – druhy čtení – čtenář – mentální retardace – lehká mentální retardace – základní škola praktická – vzdělání romských žáků – motivace

## **Summary**

The bachelor thesis applies to the reading of students of the second level of special elementary schools focusing on comparison of awareness and approach of parents to reading skills of their children.

The first part treats of definitions of basic concepts related to issues of reading. The bachelor thesis defines the specifics of the special school readers, suggests the motivation aspects leading to favouring reading and it also approaches the awareness of the parents of readership abilities of their children.

The bachelor thesis presents results of the research regarding the approach of special school pupils to reading. The results are compared with the survey concerning the Elementary special school parents.

## **Keywords**

reading – kind of reading - the reader - mental retardation - mild mental retardation - primary school special - education of Roma pupils – motivation

## Obsah

<b>1</b>	<b>Úvod .....</b>	<b>8</b>
<b>2</b>	<b>Teoretická část .....</b>	<b>9</b>
2.1	Čtenářství .....	9
2.1.1	Dějiny čtenářství .....	9
2.1.2	Terminologie.....	11
2.1.3	Druhy čtení .....	12
2.2	Čtenář .....	16
2.2.1	Specifika žáků ZŠ praktických .....	16
2.2.2	Základní škola praktická .....	24
2.3	Motivace ke čtení.....	26
2.4	Rodiče mentálně postižených dětí.....	27
2.4.1	Podpora rodinám s mentálně postiženými dětmi v ČR .....	29
<b>3</b>	<b>Praktická část .....</b>	<b>30</b>
3.1	Vlastní výzkum.....	30
3.1.1	Cíl .....	30
3.1.2	Hypotézy .....	30
3.1.3	Zkoumaný vzorek.....	30
3.1.4	Použité metody.....	35
3.1.5	Dotazník .....	35
3.1.6	Realizace šetření .....	35
3.1.7	Vyhodnocení výzkumu a diskuze.....	36
<b>4</b>	<b>Závěr.....</b>	<b>75</b>
<b>5</b>	<b>Použitá literatura .....</b>	<b>76</b>
5.1.1	Knižní publikace.....	76
5.1.2	Internetové zdroje .....	77
<b>6</b>	<b>Seznam příloh.....</b>	<b>78</b>
	Příloha č.1 – Dotazník určený žákům základních škol praktických .....	78
	Příloha č. 2 – Dotazník určený rodičům, jejichž děti navštěvují základní školy praktické .....	80

# 1 Úvod

Čtenářství je staré jako písmo, je to způsobeno tím, že čtenářství z písemnictví vychází. Bez písma, hieroglyfů, piktogramů či jiných znaků by nebylo čtenářství možné. Čtení je schopnost, která každému čtenáři dává mnoho možností pro jeho vlastní rozvoj. Bez čtení se v dnešním světě nelze obejít. Člověk, který by neuměl číst, by byl v našem civilizovaném světě dezorientovaný. Čtení je jedna z nejzákladnějších socializačních úloh, které se každý jedinec učí. Všechny tyto důvody a mnoho dalších mi bylo inspirací pro napsání bakalářské práce.

V dnešní době, jak všichni víme, je čtenářství z volného času většiny lidí odsunuto na vedlejší kolej. Čtení jako jeden z druhů zábavy je u velké části populace nahrazeno pasivnějšími způsoby příjmu informací nebo zábavy. Mediální technologie nás obklopují na každém kroku, a to každý den. Je mnohem pohodlnější najít různé informace na internetu, než se pročítat stránkami encyklopedií. Pokud se chceme pobavit nebo prožít s fiktivními hrdiny emoce odkrývající jejich příběh, je snazší si pustit televizi nebo se podívat na film. Mediální technologie nahrazuje čtenářství, a to nejen u dospělých lidí, ale jak se můžou ubránit děti, které se čtením „bojují“ ve školách.

Cílem bakalářské práce bylo vytvořit částečný obraz problematiky čtení na druhém stupni základních škol praktických. Zjišťovala jsem, jak žáci přistupují ke čtení; zda mají oblíbené knihy nebo čtou jen proto, že musí; zda preferují četbu knih před časopisy nebo naopak; zda si půjčují knihy v knihovně; zda upřednostňují konkrétní literární žánr anebo kdo jim knihy nejčastěji doporučuje ke čtení. Všechny získané informace byly komparovány s odpověďmi jejich rodičů.

Již řadu let je problematika čtenářství zkoumána, je jí věnována čím dál větší pozornost hlavně v závislosti s klesající čtenářskou gramotností, která je problémem u žáků základních škol běžného typu, natož u žáků ze základních škol praktických.

Problematika čtenářství je podle mého názoru téma, kterému by se mělo věnovat více pozornosti. Přece jedna z nejzákladnějších socializačních úloh je učení, ale bez čtení by učení nebylo, což znamená, že bez učení bychom neuměli číst. Učení a čtení ze sebe vzájemně vyrůstají, zpětně se prolínají a propojují, nelze je oddělovat, protože směřují ke zkvalitnění vzdělávání.



## 2 Teoretická část

### 2.1 Čtenářství

#### 2.1.1 Dějiny čtenářství

Pokud bychom se snažili nalézt počátky dějin čtenářství, neuspěli bychom. Je nemožné vymezit počátky dějin čtenářství. Mohli bychom najít nejstarší záznamy písma, hieroglyfů, piktogramů<sup>1</sup> aj., ale určitě se nám nepodaří nalézt počátky čtenářství. Manguel (2007, s. 38) uvádí, že každý čtenář má své konkrétní dějiny čtenářství. Počátek čtenářství u každého čtenáře je zrozen se znalostí přečíst první znaky – písmena. A jelikož má každý čtenář své dějiny čtenářství, všichni čtenáři, kteří četli, čtou a budou číst, tak spadají do jedné dějiny čtenářství. Každý čtenář se podílí na dějinách čtenářství a tyto dějiny jsou zároveň dějinami každého jednotlivého čtenáře.

Čtenářství by nemohlo existovat bez písemnictví. Čtenářství vychází z písemnictví. Písmo se nevyvinulo v jedné kultuře, z které se rozvinulo do ostatních, ale jeho kořeny sahají do různých kultur.<sup>2</sup> Manguel ve své knize uvádí, že v roce 1984 v Tell Braku v Sýrii byly nalezeny dvě malé hliněné tabulky, které mají obdélníkový tvar a pocházejí ze čtvrtého tisíciletí př. Kr. Tyto tabulky jsou důkazem prvotního písemnictví starého šest tisíc let. Nedá se mluvit o písemnictví, jak ho známe dnes. Na tabulkách je „malý zářez poblíž horního okraje a jakási dřívkem nakreslená zvířata uprostřed. Jedno ze zvířat by mohla být koza a v tom případě je druhé z nich zřejmě ovce. Zářez, jak říkají archeologové, představuje číslo deset.“ (Manuel 2007, s. 43) To znamená, že jsou tyto destičky nejstarším příkladem psaní. Z toho vyplývá, že přečtením tabulek se naše dějiny čtenářství prodlouží až do doby, kde bychom žádné čtení nehledali.

V naší čtenářské historii se pro definování čtení vynořilo mnoho teorií. Jedna z nejvýznamnějších pochází od al-Haythama<sup>3</sup>, podle něhož veškeré vjemy z vnějšího světa zahrnují jistý záměrný úsudek, který pramení z naší schopnosti posuzování. Al-Haythama rozvinul Aristotelovy teorie vstupu, které říkají, že vlastnosti viděného vstupují do oka prostřednictvím vzduchu. Podstatné je, že al-Haythama rozlišoval mezi „čirým vjemem“<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Obrázkové písmo neboli grafické sdělení.

<sup>2</sup> Existují pozůstatky písemných památek v kulturách sumerských, čínských a středoamerických.

<sup>3</sup> Muslimský astronom a matematik žijící v letech 965 až 1039.

<sup>4</sup> Nevědomé a nedobrovolné; např. vidět světlo za oknem a měnit se tvary během odpoledne.

a „vnímáním“<sup>5</sup>. Význam jeho teorie tkví v aktu vnímání. Poprvé objevil stupňování vědomé činnosti, která postupuje od „vidění“ k „rozpoznání“ neboli „čtení“. (Manuel 2007, s. 51)

Na al-Haythamu teorii navázal Francis Bacon. Svou teorii vysvětluje následovně. *„Když se podle Bacona díváme na předmět (strom nebo písmena SLUNCE) utvoří se zraková pyramida, jejíž základ je na samotném předmětu a vrchol je v zakřivení rohovky. Když pyramida vstoupí do našeho oka a její paprsky jsou na povrchu naší oční bulvy uspořádány tak, že se v lomu neprotínají, jak „vidíme“. Vidění je pro Bacona aktivním procesem, při němž obraz předmětu vstupuje do oka a pak je uchopen „zakovými silami“ v oku“* (Manuel 2007, s. 52).

Ale jak se z tohoto vnímání stane čtení? Jakým způsobem se akt rozpoznání písmen vztahuje k procesu, který zahrnuje nejen vnímání a zrak, ale také vyvozování závěrů, usuzování, poznávání, paměť, vědění, zkušenost a praxe? Oba vědci se shodli na tom, *„že všechny tyto prvky, nezbytné k tomu, aby mohl akt čtení probíhat, mu propůjčují ohromující složitost, která vyžaduje koordinaci stovek různých dovedností, aby mohlo být dosaženo úspěchu“* (Manuel 2007, s. 52).

Už tehdy měli tito vědci hodně blízko k pravdě, jak ji chápeme dnes. Manguel (2007, s. 57) uvádí, že *„když sedí před svou knihou, nevnímá pouze písmena a mezery ve slovech, která tvoří text. Aby z toho systému černých a bílých znaků získal vzkaz, nejprve musí systém uchopit zjevně nepravidelným způsobem, přelétavými očima, a poté rekonstruuje kód znaků pomocí spojovacího řetězu skupin neuronů v mozku, řetězu, který se mění podle povahy čteného textu, a naplní tento text něčím – emocemi, fyzickými vjemy, intuicí, vědomostmi, duší – a to záleží na tom, kdo je a jak se stal tím, kým je.“*

Manguel nám popsal, jak u něj probíhá akt čtení. Co se při čtení v něm odehrává, jak postupuje při čtení, co se stane se znaky, které se přemění v mozku na symboly, a jak těmto významům přiřadí významy na základě svých zkušeností a emocí.

*„Čtení tedy není automatickým procesem zachycení textu způsobem, jakým fotocitlivý papír zachycuje světlo, nýbrž zamotaný, spleťový, obecný a přece osobní proces vytváření významu. Zda je čtení nezávislé například na poslouchání, zda je to jediný charakteristický soubor psychologických procesů nebo zda sestává z velké rozmanitosti takových procesů, vědci dosud nevědí, avšak mnozí jsou přesvědčeni o tom, že může být stejně složitý jako samo myšlení“* (Manuel 2007, s. 58).

---

<sup>5</sup> Dobrovolný akt rozpoznání; např. sledování textu na stránce.

Maguel se snaží odpovědět na otázku, proč stále čteme? I když nelze nalézt uspokojivou odpověď, proč to děláme, vysvětluje proces čtení následovně. *„Víme, že čtení je proces, který nelze vysvětlit pomocí mechanického modelu; víme, že se odehrává v jistých vymezených oblastech mozku, ale víme také, že tyto oblasti nejsou jediné, které se na čtení podílejí; víme, že proces čtení, stejně jako myšlení, závisí na naší schopnosti dešifrovat a používat jazyk, materiál slov, z nichž se tvoří text a myšlenka“* (Manuel 2007, s. 58).

Díky příspěvkům Manguela si můžeme udělat představu o tom, co vlastně proces čtení je. Jak nás tato činnost ovlivňuje po celý náš život. Nelze si představit život, jaký známe, bez znalosti umět číst. Člověk by byl dezorientovaný v našem civilizovaném světě, nemohl by vézt kvalitní život ve společnosti. Přece jedna z nejzákladnějších socializačních úloh je učení. Učení máme zprostředkované díky písmu, které musíme přečíst, zpracovat, uchopit, přiřadit mu význam atd. Bez čtení by učení nebylo, ale bez učení bychom neuměli číst. Učení a čtení jdou ruku v ruce po cestě vedoucí ke vzdělávání.

### 2.1.2 Terminologie

Trávníček (2008, s. 35) vymezuje čtení jako mediální aktivitu změřenou na knihy a jejich duševní prisvojování. Čtení je čas věnovaný knihám. Čtení je základní aktivita související s knihami. Čtení je socio-kulturní dovednost (gramotnost).

Podle jiné definice se dozvídáme, že *„čtení je způsob získávání informací z něčeho, co bylo napsáno. Čtení zahrnuje poznávání symbolů (písmen), které tvoří jazyk. Čtení a poslech jsou u lidí dva nejčastější způsoby získávání informací.“*<sup>6</sup>

Richart Papík, autor článku Rychlé a racionální čtení jako prostředek zvyšování efektivnosti příjmu a zpracování textové informace, považuje čtení za složitý duševní proces, při němž jsou na základě identifikace znaků chápány obsahy textů. Autor uvádí i další vymezení pojmu čtení: *„Výrazem čtení označujeme proces vnímání a uvědomování si významu čteného textu, slov, která mají určitý obsah a formu. Forma je psaná nebo tištěná podoba slova, obsah je jeho konvenční význam. Čtení je tedy dešifrování grafických znaků*

---

<sup>6</sup> Definice slova Čtení na webu. [online] [cit. 1.9.2010]

URL:<[http://www.google.cz/search?hl=cs&client=firefox-a&hs=1Ad&rls=org.mozilla:cs:official&defl=cs&q=define:%C4%8Cten%C3%AD&sa=X&ei=l\\_\\_DTNXMFofpOZftnfgL&ved=0CBYQkAE](http://www.google.cz/search?hl=cs&client=firefox-a&hs=1Ad&rls=org.mozilla:cs:official&defl=cs&q=define:%C4%8Cten%C3%AD&sa=X&ei=l__DTNXMFofpOZftnfgL&ved=0CBYQkAE)>

*a chápání významu slov na základě spojování jejich obsahu a formy. Proces čtení je založen na vzájemné součinnosti první a druhé signální soustavy“.<sup>7</sup>*

Procesem čtení je uskutečňován hlavně kvůli porozumění textu, což je „*složitý proces, který se skládá ze dvou úrovní. První je perceptivní (porozumění v procesu přijímání, osvojování informace). Druhá je kognitivní (porozumění v procesu myšlení). Obě úrovně jsou na sobě závislé.*“<sup>8</sup>

Podle Trávníčka (2008, s. 35) je četba více než základní aktivita zaměřená na knihy. Je to taková aktivita, která vykazuje vlastní vnitřní zákonitosti a ze které je patrná nějaká intence, plánovitost, hodnotový vztah ke knihám a jejich výběru. Jde o vztah, který nevzniká jednorázově, ale musí být po určitou dobu rozvíjen a dodržován.

Oproti tomu pojem „čtenářství“ se používá zejména v souvislosti s dětskou populací. Je to plánovité a cílené rozvíjení četby zejména pomocí školy, knihovny a jiných vzdělávacích institucí. Je to rozvíjení, které je často doprovázeno institucionálně organizovanými kampaněmi a podpůrnými akcemi (Trávníček, 2008, s. 35).

### 2.1.3 Druhy čtení

Čtení nahlas znamená vykazovat takovou činnost, při níž žák předčítá text nahlas. Učitel slyší jeho zlepšení či zhoršení ihned. U nás se děti učí číst **metodou analyticko-syntetickou**. Tato metoda je bezesporu efektivní, vyzkoušenou mnohaletou praxí našeho školství. Začíná rozvojem elementárních dovedností – zrakové percepce, sluchové percepce, pravo-levé orientace a orientace v ploše, rozlišování figury a pozadí, hledání rozdílů apod. Zároveň se cvičí grafomotorika, uvolňuje se ruka pro psaní na poměrně velkých tvarech.

Děti se nejprve učí jednotlivá písmenka, která ihned spojují do slabik, slabiky pak do slov tvořených dvěma otevřenými slabikami. Čtení takového začátečníka není plynulé, čte po slabikách. Hodně energie je tu věnováno nácviku čtení slabik, které je to nezbytné pro techniku čtení.

Další metoda, kterou jsou děti učeny číst, se nazývá **globální metoda**. Byla původně zavedena pro děti duševně opožděné a pro děti předškolní. Čtenář vnímá celky, jimž jsou části

---

<sup>7</sup>PAPÍK, Richard. *Rychlé a racionální čtení jako prostředek zvyšování efektivnosti příjmu a zpracování textové informace*. [online][cit. 12.2.2003]

URL:<<http://www.konjunktura.cz/index.php3?w=art&id=923&rub=480&s=>>

<sup>8</sup>PAPÍK, Richard. *Rychlé a racionální čtení jako prostředek zvyšování efektivnosti příjmu a zpracování textové informace*. [online][cit. 12.2.2003]

URL:<<http://www.konjunktura.cz/index.php3?w=art&id=923&rub=480&s=>>

a prvky podřízeny. Proto globální metoda vychází z celků (věty nebo slova) a zachovává je tak dlouho, dokud žák sám nedojde vlastním vývojem k jejich rozboru.

Globální metodu u nás zavedl Václav Příhoda. Zastánci této metody přehlíželi techniku čtení a zdůrazňovali, že čtení musí být přímým poznáváním smyslu. Čtení podle této metody prochází pěti obdobími:

1. *„Období přípravné – rozvíjení řeči, smyslů, paměti, pozornosti, představivosti.*
2. *Období paměti – žáci vnímají a snaží se zapamatovat obrazy slov. Častým opakováním si zapamatují jejich tištěný obraz a pak jsou schopni slova číst, aniž znají jednotlivá písmena. Cílem je porozumění textu.*
3. *Období analýzy – dítě je přivedeno k rozboru vět na slova, postupně dojde k analýze slov na slabiky, hlásky a písmena. Žáci si všímají, které písmeno je na začátku, uprostřed a na konci slova, uvědomují si, co je v jednotlivých slovech stejné a čím se liší. Postupně se seznamují s písmeny malé a velké tiskací abecedy.*
4. *Období syntézy – žáci se učili číst nová slova, která se skládala ze známých částí.*
5. *Období zdokonalování čtení – jde o procvičování syntézy slov a vět různými hrami. Používají se hry, přesmyčky, křížovky, doplňovačky apod. Dochází k individuálnímu docvičování čtení. Učitel zjišťuje individuální rozdíly mezi žáky, zpřesňuje se znalost abecedy, cvičí čtení obtížnějších slov.“<sup>9</sup>*

Největší přínos globální metody spočívá v motivaci dětí ke čtení přiměřenou a zajímavou četbou. Respektuje věkové a individuální zvláštnosti žáků. K záporům patří přetěžování dětí v období rozvíjení paměti a problematické osvojování slabikové, hláskové a písmenkové stavby vět, které někdy svádí k povrchnímu čtení a odhadování slov.

Poslední výzkumy naznačují, že část dětí má problémy se syntézou a mohou se naučit číst pouze metodou analytickou. Proto se v některých školách vrací i ke globální metodě. Ukázala se jako velmi vhodná i pro děti mentálně retardované a neslyšící v počátečním období výuky.

*„U některých dětí, zejména s těžším stupněm mentálního postižení, dysfázií, sluchovým postižením, v přípravném ročníku, není možné úspěšně využít při výuce čtení analyticko-syntetickou metodu. Mnohé z těchto dětí se touto metodou číst vůbec nenaučí, navíc výuku čtení provází neúspěch, a tudíž i nechut' ke čtení. Alternativní možností je výuka čtení*

---

<sup>9</sup>STREJČEK, Jindřich. Globální metoda čtení. [online] [cit. 29.4.2010]

URL:<[http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/G/Glob%C3%A1ln%C3%AD\\_metoda\\_%C4%8Dten%C3%AD](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/G/Glob%C3%A1ln%C3%AD_metoda_%C4%8Dten%C3%AD)>

*s využitím globální metody. Ta vychází ze skutečnosti, že vnímání dítěte s mentální retardací je charakteristické svým zaměřením více na celky než na detaily. Základem je postup od celku k jednotlivým částem. Na počátku výuky tak stojí slovo doplněné zobrazením konkrétního pojmu a teprve později je slovo analyzováno na písmena. Metoda dává dítěti právě tu možnost – číst okamžitě celá slova a vnímat jeho konkrétní význam. Tím se odlišuje od postupu analyticko-syntetické metody, kde na počátku výuky jsou písmena a slabiky, které konkrétní význam nemají.*<sup>10</sup>

Další výhodou je okamžité psaní velkých tiskacích písmen, které je zde chápáno sice jen jako prvek napomáhající čtecímu procesu, ale zároveň je i prostředkem k vlastnímu vyjádření žáka a procvičení jeho jemné motoriky. Žáci začínají s psacími písmeny až ve druhém ročníku, po celou dobu prvního ročníku mají tedy čas věnovat se uvolňovacím cvikům, grafomotorickým cvičením a získávání správných hygienických návyků při psaní, což je další velkou výhodou genetické metody v ZŠ praktické.

Pro žáky ze ZŠP je nejvhodnější metoda **genetická**. U genetické metody přichází čtení ve větách pomocí symbolů v podstatě okamžitě. Všechna velká tiskací písmena abecedy se žák naučí číst i psát do konce prvního ročníku.

Základy této metody položil Josef Kožíšek již v roce 1913, když ji použil v čítance Poupata. Od roku 1995 se moderní metodikou zabývá PhDr. Jarmila Vágnerová, Csc., která také vydala soubor učebnic a pracovních sešitů.

Žáci již při nácviku čtou i zapisují celé věty pomocí kresby, používají spojku A, přidávají velká tiskací písmena jmen spolužáků (L jako Lukáš, atd.), místo vodorovné čárky doplňují sloveso. Další čtení je založeno na sluchové syntéze hlásek. Žáci se učí jen velká tiskací písmena. Čtené slovo nahlas hláskují (např. p-e-s) a poté spojí ve slovo (pes). Nácvik čtení začíná procvičováním sluchové analýzy a syntézy krátkých slov a postupně se počet hlásek zvyšuje. Žáci naučená velká tiskací písmena zároveň i píší. Ve chvíli, kdy čtou všechna velká tiskací písmena (v základní škole praktické na konci prvního ročníku), se přechází na čtení malých tiskacích písmen. Díky podobnosti mnohých malých a velkých písmen se dovednost čtení urychluje.

Mezi velké klady genetické metody patří rychlost nástupu čtení slov, vět a jednoduchých textů. Děti dokážou velmi brzy číst nápisy kolem sebe v běžném životě, což je silným motivačním prostředkem k dalšímu učení.

---

<sup>10</sup> STREJČEK, Jindřich. Globální metoda čtení. [online] [cit. 29.4.2010]  
URL:<[http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/G/Glob%C3%A1ln%C3%AD\\_metoda\\_%C4%8Dten%C3%AD](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/G/Glob%C3%A1ln%C3%AD_metoda_%C4%8Dten%C3%AD)>

Dalším kladem genetického čtení je čtení s porozuměním, jelikož žáci dokážou daleko lépe vnímat obsah vět, dochází k jejímu snadnějšímu pochopení a porozumění. Ve chvíli, kdy se žáci pomocí analyticko-syntetické metody čtení učí číst a psát slabiky „ma, me, mi“, žáci při výuce genetickou metodou čtení tvoří již vlastní věty (pomocí obrázků a symbolů). Děti rozumí čtenému textu a chápou ho jako novou možnost komunikace.<sup>11</sup>

Z hlediska historického utváření společnosti se postupem času měnil i samotný přístup ke čtení textů. Ve starověkých civilizacích se využívalo rituálního předčítání. Osoby pověřené tímto čtením, které souviselo s rituálními pohřby, pronášely slova nahlas, jelikož znaky nesly konkrétní zvuk, který připodobňoval duši zemřelých.

Lidé si postupně začali osvojovat nový způsob „tichého čtení“ - v pozdním středověku byly zavedeny metody čtení, které určovaly, jak číst a kdy se uchýlit k předčítání a kdy k tichému čtení. Mezi první průkopníky tohoto způsobu čtení již ve 4. století n. l. patřil milánský biskup Ambrož, o němž svatý Augustin tvrdil, že čte pouze očima, přičemž jeho jazyk odpočívá. Doklady svědčí o tom, že tiché čtení bylo v dějinách kultury běžné až od 10. století. Jeho počátky se setkávaly s nesouhlasem. Mnozí dogmatici tvrdili, že jde o „rozhovor beze svědků“ a čtenáři „sní s otevřenýma očima“(Manguel, 2007, s. 74).

Dnes je čtení potichu rozšířenější než **čtení nahlas**. Čtení nahlas probíhá hlavně ve školách a při předčítání publiku. **Čtení potichu** je pohodlnější, většina lidí čte právě touto technikou. Přece jen by nám přišlo divné, kdyby v metru nebo ve vlaku seděli vedle sebe dva cestující a každý si nahlas předčítal. Vzájemně by se rušili a hůře by vnímali text, který by předčítali. Čtení se stalo individuálním požitekem každého čtenáře. Při tichém čtení jde o intimní vztah mezi čtenářem a autorem textu. Pokud čtenář předčítá knihu publiku, musí dát do prezentace vlastní interpretaci a již není vztah autor – čtenář přímý ale zprostředkovaný skrze předčítače.

Přesto neopomínejme fakt, že čtení nahlas je pro žáky mentálně postižené vhodnější při pochopení významu textů. Když si přečtou text nahlas, lépe jej pochopí. Čtení písmenek spojovaných do slov ještě neznamena pochopení významu textu. Proto je pro učitele na ZŠ praktické důležité, aby pracoval s pochopením textu. Přečtení slov bez pochopení smyslu věty, nemá žádný přínos pro dětského čtenáře.

---

<sup>11</sup> MELICHAR, Pavel. Genetickou metodu čtení mohou doporučit. [online] [cit. 24.7.2007]  
URL:<<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/SI/1521/GENETICKOU-METODU-CTENI-MOHU-DOPORUCIT.html/>>

## 2.2 Čtenář

Trávníček (2008, s. 35) uvádí, že čtenář je:

- ten, kdo deklaruje (čte knihy),
- ten, jehož mediální dovednost je směřována ke čtení;
- duševní uživatel knihy (a jiných zdrojů).

### 2.2.1 Specifika žáků ZŠ praktických

Pro naše účely je důležité uvést specifika čtenářů, kteří v našem případě jsou žáci staršího školního věku základních škol praktických. Děti navštěvující tento typ základního vzdělávání se vyznačují několika specifickými vzdělávacími potřebami, které vyplývají z jejich mentálního či sociokulturního postižení. Nejvýraznější oblastí, kde vyžadují speciální přístup, je kognitivní – především oblast myšlení a paměti. Jak uvádí Černá (2008, s. 152) jejich myšlení bývá konkrétní, s omezenou schopností zobecňovat. Myšlení se vyznačuje stereotypností a rigiditou. Nedostatečná abstrakce a malá nebo žádná schopnost zobecňování jsou také charakteristickými rysy mentálně postižených dětí. Zvýšená sugestibilita<sup>12</sup> a snížená kritičnost dětí s mentálním postižením může zapříčinit neúspěchy v jejich vzdělání ale i v pozdějším životě.

Paměť je mechanická a její kvalitu snižuje pomalé vytváření a nepevnost asociací a logických vazeb. Druh paměti, o který se dítě s mentálním postižením může nejvíce opírat, je obrázková-názorná paměť. Ale i bez významu není podpora paměti sluchové, hmatové, čichové a chuťové, které napomáhají dětem při zapamatování konkrétních podnětů.

Specifickým rysem žáků s mentálním postižením je jejich snížená motivace v oblasti učení se novým věcem, hlavně pokud jsou nové informace pro ně nepříliš atraktivními. Z tohoto hlediska je důležitá motivační diagnostika.

Děti s mentálním postižením často potřebují podporu v oblasti adaptivních dovedností, z nichž nejdůležitější pro toto věkové období jsou:

- komunikace s ostatními
- sebeobsluha (koupání, oblékání, aj.)
- zdraví a bezpečnost
- sociální dovednosti (znalost společenských pravidel, vycházení se skupinou vrstevníků, hra, aj.)

---

<sup>12</sup> Neúmyslné podléhání někomu nebo vlastní představě.



- život v domácnosti (schopnost pomoci připravit stůl či uklidit byt, atd.)
- čtení, psaní a základy matematických dovedností

**Tabulka č. 1 Vývoj žáků s mentálním postižením v období školního věku demonstruje**

Úroveň	Věk od 6 do 21 let
Lehká mentální retardace	Ke konci svých – „nácti“ let si osvojí akademické dovednosti na úrovni šestého ročníku základní školy. Obecně řečeno si neosvojí předměty 2. stupně základní školy a školy střední. Potřebuje speciálně pedagogický přístup, a to zvláště na úrovni středoškolského vzdělávání.
Střední mentální retardace	Ke konci svých – „nácti“ let si osvojí funkční akademické dovednosti na úrovni čtvrté třídy základní školy, je-li mu poskytnuto speciální vzdělávání.
Těžká mentální retardace	Naučí se mluvit či komunikovat. Osvojí si základní sebeobslužné dovednosti. Neosvojí si akademické funkční dovednosti.
Hluboká mentální retardace	Částečný vývoj v oblasti motoriky. Nemá užitek z výcviku v oblasti sebeobslužných dovedností. Potřebuje totální péči.

(Sattler in Černá, 2008, s. 153)

### 2.2.1.1 Mentální retardace

Při definování mentálně postižených dětí je nejdůležitější nezapomínat na fakt, že tyto děti jsou především svébytnými osobami s charakteristickými rysy. Přesto se u většiny mentálně postižených dětí objevují společné znaky, jejichž individuální modifikace je závislá na hloubce a rozsahu mentální retardace – na míře postižení jednotlivých psychických funkcí.

Většina autorů vymezuje mentální postižení ze dvou základních faktorů – zaměřují se buď na sníženou inteligenci, nebo na dopad sociálního života postiženého. Definice mentální retardace zaměřené na intelekt uvádí Lička (in Müller 2002, s. 8): „*Mentální retardací označujeme stav zastaveného, opožděného nebo neúplného vývoje intelektu, který charakterizuje především podprůměrná inteligence.*“ S definicí mentální retardace, kde je upřednostňován sociální dopad se můžeme setkat u Mercerové (in Černá in Müller 2002, s. 8): „*Mercerová stanovila definici podle tzv. perspektivy sociálního systému, v níž je mentální retardovaný jedinec dosaženým sociálním stavem. Mentální retardace je pak role, která s tímto stavem souvisí. To znamená, že jedinec je mentálně retardovaný pokud ho určitý sociální systém takto označí (nejčastěji bývá takovým sociálním systémem škola).*“

My se budeme přidržovat definice, kterou uvedla Švarcová (2000, s. 24). Autorka uvádí, že za mentálně postižené se považují taci jedinci (děti, mládež i dospělí), u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování.

Mentální retardace je stav charakteristický celkovým snížením intelektových schopností (schopnost myslet, učit se a přizpůsobovat se okolí), ke kterému dochází v průběhu vývoje jedince. Mentální retardace je buď vrozená, nebo částečně získaná (do dvou let života).

Zastaralý termín vymezující mentální retardaci je oligofrenie nebo slabomyslnost. O mentálně postižené jedince se zajímá psychopedie, což je speciálně pedagogická disciplína, která se zabývá edukací osob s mentálním postižením a zkoumáním výchovných a vzdělávacích vlivů na tyto osoby (Bazalová in Pipeková in Vítková 2006, s. 269).

Příčiny vzniku mentální retardace mají mnoho klasifikací. Nejprve uvedeme klasifikace podle etiologie, která uvádí, že mentální retardace nemá jednotnou příčinu, ale vzniká součinností mnoha faktorů. V literatuře bývá nejčastěji popisována klasifikace etiologických faktorů podle Pentose (in Pipeková in Vítková 2006, s. 294):

- Příčiny endogenní (genetické, dědičné):
  1. dávné – způsobené spontánní mutací v zárodečných buňkách
  2. čerstvé – spontánní mutace
- Příčiny exogenní (vzniklé vlivem prostředí):
  1. v raném těhotenství – je poškozeno oplodněné vajíčko
  2. v pozdním těhotenství – intrauterinní infekce, inkompatibilita<sup>13</sup>, špatná výživa
  3. intranatální – porod je abnormální
  4. postnatální – prodělané nemoci nebo úrazy v dětství, nepříznivý vliv výchovy

Pro srovnání uvádíme i klasifikaci Zvolského (in Vítková 1996, s. 157):

- Dědičnost – intelekt získá každé dítě od svých rodičů jako výslednici průměru jejich intelektového nadání. Lehká mentální retardace vzniká většinou v důsledku zděděné inteligence a vlivů rodinného prostředí.
- Sociální faktory – snížení intelektu je způsobeno sociokulturní deprivací v rodinách nebo v institucionální výchově. Objevuje se v korelaci s výchovou v nižších sociálních vrstvách, nestabilními rodinnými vztahy, v souvislosti se špatnými materiálními

---

<sup>13</sup> Vzájemná neslučitelnost, nesnášenlivost.

podmínkami, špatnými bytovými podmínkami. Uvedené faktory bývají většinou příčinou lehké mentální retardace.

- Další environmentální faktory – zahrnují všechny druhy onemocnění matky během těhotenství, špatnou výživu matky, infekční onemocnění dítěte v novorozeneckém věku, špatnou výživu kojence, úrazy spojené s nitrolebním krvácením, porodní traumata. Jmenované faktory většinou bývají následkem Lehké i těžší mentální retardace.
- Specifické genetické příčiny – dominantně, recesivně podmíněné, porucha chromozomů, podmíněné chromozomálními aberacemi.
- Nespecificky podmíněné poruchy – nebyla objevena chromozomální ani metabolická vada, také nebylo zjištěno porodní trauma ani jiné poškození plodu či novorozence. Příčina mentální retardace je neobjasněna asi v 15% až 30% případů.

Následující klasifikace zdůrazňuje časové hledisko, dělí proto příčiny podle vzniku na prenatální, perinatální a postnatální.

- Vrozená mentální retardace – je spojena s poškozením, odchylnou strukturou nebo odchylným vývojem nervového systému v období prenatálním, perinatálním nebo postnatálním asi do dvou let života dítěte.
- Získaná mentální retardace – je demence. Jde o proces zastavení, rozpadu mentálního vývoje, jež je zapříčiněn pozdější poruchou, nemocí nebo úrazem mozku. Nejčastější příčinou bývá zánět mozkových blan, úraz mozku, poruchy metabolismu, intoxikace, degenerační onemocnění mozku, duševní poruchy. Poruchy se může mít povahu progresivní nebo se může zastavit a nevede k dalšímu zhoršení stavu. Demence způsobuje nerovnoměrný úbytek intelektových schopností. Příznakem demence bývá zvýšená dráždivost, únava, emocionální labilita, výkyvy pozornosti, poruchy paměti a učení. Dětská demence se projevuje zastavením psychického vývoje, zpomalením psychických procesů, snížením adaptability dítěte a ztrátou intelektových schopností.
- Sociálně podmíněná mentální retardace – jinak řečeno pseudooligofrenie (starší termín sociální debilita), která vzniká v důsledku působení vnějšího prostředí. Postižení způsobeno poškozením CNS, ale nedostatečnou stimulací prostředí dítěte i dítěte samotného. Sociální faktory mohou ovlivnit inteligenční kvocient v rozmezí 10 až 20 bodů. Sociálně podmíněná mentální retardace se projevuje výrazným opožděním

vývoje řeči, myšlení i schopností sociální adaptace. Při změně nepříznivého prostředí může dojít ke zlepšení stávajícího stavu dítěte (Pipeková in Vítková 2006, s. 296).

Klasifikace světové zdravotnické organizace (WHO) z roku 1992 s platností od 1. 1. 1993 definuje mentální retardaci jako součástí oboru psychiatrie, proto má jako první označení písmeno F. Hlavní hledisko, podle kterého je postižení definováno, je odvozeno od stanovení inteligenčního kvocientu.

*„Stupeň mentální retardace se obvykle měří standardizovanými testy inteligence. Může to být ovšem nahrazeno škálami, které určují stupeň sociální adaptace v určitém prostředí. Taková měření škálami určují jen přibližně stupeň mentální retardace. Diagnóza bude též záviset na všeobecných intelektových funkcích, jak je určí školený diagnostik.*

*Intelektuální schopnosti a sociální přizpůsobivost se mohou měnit v průběhu času a i snížené hodnoty se mohou zlepšovat cvičením a rehabilitací. Diagnóza má odpovídat současnému stavu duševních funkcí“* (Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů – Desátá revize 1993 in Pipeková in Vítková 2006, s. 296).

**Tabulka č. 2 Mentální retardace**

<b>F 70</b>	<b>LEHKÁ MENTÁLNÍ RETARDACE</b>
IQ 69-50	Intelektové schopnosti dospělých jedinců odpovídají věku 9-12 let. Stav způsobuje obtíže při školní výuce. Většina dospělých je ale schopna práce a úspěšně udržují sociální vztahy a přispívají k životu společnosti.
<b>F 71</b>	<b>STŘEDNĚ TEŽKÁ MENTÁLNÍ RETARDACE</b>
IQ 49-35	Intelektové schopnosti dospělých jedinců odpovídají věku 6-9 let. Výsledkem je výrazné vývojové opoždění v dětství, avšak mnozí jedinci se dokáží vyvinout k určité hranici nezávislosti a soběstačnosti, dosáhnou přiměřené komunikace a školních dovedností.
<b>F 72</b>	<b>TEŽKÁ MENTÁLNÍ RETARDACE</b>
IQ 34-20	Intelektové schopnosti dospělých jedinců odpovídají věku 3-6 let. Jejich stav vyžaduje trvalou potřebu podpory.
<b>F73</b>	<b>HLUBOKÁ MENTÁLNÍ RETARDACE</b>
IQ 19 a níže	Intelektové schopnosti dospělých jedinců odpovídají věku pod 3 roky. Jedinci jsou nesamostatní a potřebují pomoc při pohybu, komunikaci a hygienické péči.
<b>F 78</b>	<b>JINÁ MENTÁLNÍ RETARDACE</b>
	Mentální retardace nelze přesně určit kvůli přidruženým postižením smyslovým a tělesným, poruchám chování a autismu.
<b>F 79</b>	<b>NESPECIFIKOVANÁ MENTÁLNÍ RETARDACE</b>
	Je určen, že jde o mentální postižení, ale pro nedostatek znaků nelze jedince přesně zařadit.

(Vítková in Pipeková 2004, s. 297)

### 2.2.1.2 Specifika lehké mentální retardace (F 70 IQ 50 – 69)

Uvedli jsme si příčiny, vymezení i různá rozdělení mentální retardace a dále se blíže budeme věnovat specifikům lehké mentální retardace, která je nejčastější příčinou zařazením dětí do ZŠ praktické.

Pipeková (in Vítková 2004, s. 297) uvádí, že lehká mentální retardace je někdy nazývaná také „familiární“, protože je tvořena určitou genetickou transmisí a nepříznivými zevními vlivy, jako je sociokulturní deprivace, ekonomické nebo fyzické strádání či nedostatečná stimulace jedinců. *„Etiologie lehké mentální retardace je v negenetickém poškození plodu asi v 10 % případů, vlivy sociální a kulturní způsobují defekt asi v 30 %, určitou polygenní dědičností je dáno 60 % případů“* (Zvolenský in Vítková, 2004, s. 297).

Celkový psychomotorický vývoj zaostává u dětí s lehkou mentální retardací již od kojeneckého věku. Okolo třetího roku bývá psychomotorický vývoj opožděn asi o jeden rok, což je první příznak pro rodiče či odborníky, že dítě bude potřebovat speciální přístup při výchově i vzdělání. Nápadnější problémy se objevují mezi třetím až šestým rokem života dítěte (Vítková, 2004, s. 298).

Hlavní obtíže ale nastávají v prvních letech povinné školní docházky při teoretické práci ve škole. Mnohé mentálně postižené děti mají specifické problémy se čtením a psáním. Lehce mentálně retardovaným dětem prospívá výchova a vzdělávání zaměřené na rozvíjení jejich dovedností a kompenzování nedostatků (Švarcová, 2000, s. 27).

Děti s lehkou mentální retardací mají lehce opožděnou jemnou i hrubou motoriku, objevují se u nich poruchy pohybové koordinace, které během dospívání či dospělosti mohou dosáhnout normy. Při učení se projevuje snížená rozumová kapacita a nácvik běžných dovedností a návyků trvá podstatně déle než u jejich vrstevníků, kteří jsou v rozmezí pásma 70 – 130 IQ. Pozornost dětí s lehkou mentální retardací je povrchnější, krátkodobá, ulpívavá nebo nestálá. Jejich myšlení je velmi jednoduché, konkrétní, stereotypní a rigidní, nesamostatné, nepřesné, s infantilními<sup>14</sup> znaky. Projevuje se neschopností dosáhnout přiměřené úrovně rozvoje logického myšlení. Jejich paměť je mechanická s individuálně různou kapacitou. Řeč může být postižená ve všech svých složkách – v oblasti porozumění řeči, ve slovní zásobě, v gramatické stavbě a ve výslovnosti. Vývoj řeči je opožděný, jejich slovní zásoba se vyznačuje absencí abstraktních pojmů. V řeči přetrvávají dramatismy,

---

<sup>14</sup> Nevyspělé či dětinské myšlení.

artiklace je neobratná, častá je i dyslalie<sup>15</sup>. Většina dětí má zafixované řečové stereotypy. V běžné řeči málokdy selhávají, pokud se však nedostanou do situace nějakým způsobem pro ně stresující, poté nedovedou řečové stereotypy použít (Klenková in Vítková, 2004, s. 298).

V oblasti emocionální je patrná citová nezralost, neadekvátnost citů vzhledem k podnětům, nízká sebekontrola a značná sugestibilita<sup>16</sup> (Vágnerová in Vítková, 2004, s. 298). Emocionální oblast je závislá na temperamentu, proto se některé děti jeví jako zakřiknuté a plačtivé, jiné naopak jako velmi upovídané a sebevědomé. V předškolním a školním věku se projevuje citová labilita impulzivností, úzkostností a zvýšenou sugestibilitou. Výchovné působení a rodinné prostředí mají zásadní význam pro úspěšnou socializaci. Emoční a sociální zralost spolu s rysy osobnosti významně ovlivňuje jejich schopnosti uplatnění ve společnosti. V sociokulturním kontextu, kde se klade velmi malý důraz na teoretické znalosti, nemusí mít osoba s lehkou mentální retardací žádné problémy. Obtížně se bohužel přizpůsobuje kulturním tradicím, normám a očekáváním. Není totiž schopna vyrovnat se s požadavky manželství nebo výchovy dětí. Nedokáže samostatně řešit problémy plynoucí z nezávislého samostatného života, jako je např. získání a udržení si odpovídajícího zaměstnání, zajištění úrovně bydlení, zdravotní péče apod.

Většinu jedinců na horní hranici lehké mentální retardace lze zaměstnávat prací, která ale vyžaduje hlavně praktické schopnosti. Nejvhodnější je pro ně nekvalifikovaná nebo málo kvalifikovaná manuální práce (Švarcová, 2000, s. 27-28).

Pipeková uvádí (in Vítková, 2004, s. 298), že výskyt psychických chorob u osob s lehkou mentální retardací je podobný jako u osob s inteligencí v normě. Srov. Švarcová (2000, s. 28) uvádí, že u osob s mentální retardací se mohou v individuálně různé míře projevit i přidružené chorobné stavy, jako je autismus a další vývojové poruchy, epilepsie, poruchy chování nebo tělesné postižení. Tato diagnóza zahrnuje slabomyslnost, lehkou mentální abnormalitu, lehkou oligofrenii (debilitu).

Lehká mentální retardace se vyskytuje asi u 2,5% populace.

---

<sup>15</sup> Dyslalie je neschopnost užívat jednotlivé hlásky či skupiny hlásek v mluvené řeči podle stanovených ortoepických norem.

<sup>16</sup> Příliš přístupný vnějším sugestivním vlivům. Snadno podlehne působení jiných osob.

### 2.2.1.3 Vzdělávání romských žáků v ZŠ praktické

Při průzkumu jsme se setkali s žáky ZŠ praktických, kteří ve velkém měřítku zastávali děti romského etnika. Tyto děti nemusí být vždy mentálně postižené, jsou sociokulturně znevýhodněné, a proto jsou zařazovány do ZŠ praktických, kde je prostor pro jejich speciální vzdělávací potřeby. Švarcová (in Vítková 2004, s. 56) uvádí, že na základě vyšetření pedagogicko-psychologické poradny často šestileté romské dítě neuspěje v základním testu školní zralosti. Z tohoto důvodu bylo a je mnoho dětí romského původu zařazeno do ZŠ praktických. Nemusí to být žáci s lehkou mentální retardací, ale s oslabenými dílčími funkcemi, se sociální a citovou nezralostí, či vyrůstající v nepodnětném rodinném prostředí. Základní školy běžného typu si tuto situaci často uvědomují a z řady důvodů nápravu tohoto stavu přenechávají školám se speciálními vzdělávacími metodami. Rozhodování o zařazení romského dítěte do ZŠ praktické provádí tým odborníků. Při zařazování romských dětí je tedy nezbytné postupovat uvážlivě, neměl by být brán zřetel ani na nátlak romských rodičů, kteří se někdy sami dožadují zařazení svých dětí do ZŠ praktické.

Říčan (1998, s. 109) uvádí, že škola je Romy chápána jako instituce „bílých“ víceméně represivní. Romové k ní mají v první řadě nedůvěru, která je přenášena na děti.

Romové si necení vzdělání, bylo jim málo platné za dávných časů v osadě stejně jako na kočovném voze a dobře se bez něj obešli i za komunistické vlády, kdy si fyzickou prací vydělali mnohdy více než učitel nebo i lékař. Dnes je situace tak vyhrocená, že pro Romy obvykle zbývají jen místa kopáčů a uklízeček, a tak se nelze divit, že si mladí Romové snadno zvykají na život „na podpoře“ či „na sociálních dávkách“, ke kterému také vzdělání nepotřebují. Říčan (1998, s. 109) dokonce uvádí, že „*ve vzdělání svých dětí vidí Romové dokonce nebezpečí: mohlo by jim děti odcizit.*“

Prvotní znevýhodnění, které romské děti oproti neromským dětem sužuje, je nevyhovující bydlení a životospráva romské rodiny. Dítě bývá nuceno trávit čas v přeplněných, nevětraných místnostech, stravu mívá nevhodnou a nepravidelnou, nepravidelný bývá i jeho spánek. Všechno to zhoršuje jak duševní kondici, tak i zdravotní stav dítěte (Říčan 1998, s. 111).

Dalším faktem zůstává, že jen velmi málo romských dětí prochází mateřskou školou. Výchova v romské rodině zpravidla není dobrou přípravou pro školní práci. Jak uvádí Říčan (1998, s. 111), dítě zřídka získává zkušenost s knížkou, hračkami, tužkou nebo třeba papírem, mnohem více času tráví před televizí a videem nebo počítačovými hry. Dalším handicapem romských dětí bývá jazyková bariéra. Často rozumějí špatně česky, ale ještě hůře romsky,

to je zapříčiněno tím, že „romština se vyvíjí ve styku s prostředím a je v různé míře ovlivněna jazyky národů, na jejichž území Romové žijí“ (Šotolová 2000, s. 25). Romské děti mluví doma špatnou romštinou, která je křížencem češtiny a romštiny, proto ve školách nerozumí všem českým pojmům. Jejich jazykový kód je omezený, protože se musí naučit pro danou věc pojem v romštině ale i v češtině. Za devět let školní docházky se většině učitelů nepodaří naučit romské děti dobře ovládat češtinu v písemné a ústní podobě.

Slabý školní prospěch mnoha romských dětí lze zčásti vysvětlit nejen nedostatečnými schopnostmi, ale i podle tzv. teorie rezistence – přímo odporem k tomu typu vzdělání, které předává naše škola, jež je v romské komunitě málo ceněno vzhledem k tomu, že většina této komunity patří k nejnižší sociální vrstvě, ta cení jiné znalosti, dovednosti i postoje než střední a vyšší třídy. Další dimenzi rezistence tvoří ovšem i romské etnické specifika (Říčan 1998, s. 111).

Romské děti jsou živější, temperamentnější, hůře se ukáznou, vykřikují apod. Další rysem jejich povahy je, že se hůře soustřeďují, mívají slabou úmyslnou pozornost. Potřebují častěji přestávky, při nichž si mohou zacvičit, zakřičet či zazpívat. Při výuce jim vyhovuje dramatizace a technika hraní rolí.

Učitelé i pedagogičtí pracovníci pečující o romské děti referují, že jsou bezprostřední, hluché, hravé, mazlivé a přítulné. Rády vykládají o tom, co kdo z příbuzných vlastní, ale také o tom, co ukradl, nebo jak jinak porušil zákon. Obdivují toho, kdo něco velkého udělal a nedal se chytit.

U romských dětí rozhoduje důvěra, kterou lze získat především vytvořením takového prostředí, v němž má dítě pocit bezpečí. Dítě také musí cítit osobní zájem a citovou blízkost. U romských dětí platí ve zvýšené míře obecné pravidlo, že vychovává především citový vztah k učiteli (Říčan 1998, s. 112-113).

### **2.2.2 Základní škola praktická**

Průzkum proběhl na základních školách praktických (dále jen ZŠ praktická), proto si přiblížíme specifika vzdělávání v tomto druhu zařízení, kde se vzdělávají recipienti čtenářského průzkumu.

V ZŠ praktické (dříve zvláštní škole) se vzdělávají žáci s takovými rozumovými nedostatky, pro které se nemohou s úspěchem vzdělávat na základní škole běžného typu (dále jen základní škola) ani ve speciální základní škole. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají



jejich vzdělávacím potřebám a možnostem (Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání).

V ZŠ praktické se vzdělávají zpravidla děti školního věku s lehkým mentálním postižením, případně s úrovní rozumových schopností v pásmu podprůměru, které nejsou z různých důvodů schopny prospívat v základní škole běžného typu. Důležitou informací zůstává, že vzdělávání dětí s mentálním postižením může podle vyhlášky 73/2005 Sb. probíhat formou docházky do základní školy, základní školy praktické či základní školy speciální. Zařazení dětí s mentálním postižením je správním aktem, o kterém rozhoduje ředitel školy se svolením zákonných zástupců dítěte (Černá 2008, s. 168-169).

Posláním ZŠ praktické je umožnit speciálními vzdělávacími prostředky a metodami vzdělávání žákům se speciálními vzdělávacími potřebami v takovém rozsahu, aby dosáhli co nejvyšší úrovně dovedností, znalostí a osobnostních kvalit při respektování jejich individuálních odlišností a možností. Cílem ZŠ praktických je výchovné a vzdělávací působení na žáky, což vede k přípravě žáků na začlenění, případně úplnou integraci do běžného občanského života.

Výchovný a vzdělávací proces v ZŠ praktické se přizpůsobuje úrovni psychofyzického rozvoje konkrétního žáka. S přihlédnutím ke značné variabilitě jednotlivých žáků a jejich schopností a dosažené úrovni vědomostí, dovedností a návyků je nezbytné uplatňovat při jejich vzdělávání individuální přístup, který odpovídá jejich vývojovým a osobnostním zvláštnostem (Švarcová 2000, s. 60).

Mezi žáky ZŠ praktických se můžeme setkat s dětmi různých typů postižení a rozdílných úrovní rozumových schopností. Žáci, kteří navštěvují ZŠ praktickou, se mohou vyznačovat poruchami koncentrace pozornosti, hyperaktivitou. Žáci mohou být psychicky a nervově nemocné, omezení specifickými poruchami učení. V ZŠ praktických se mohou vzdělávat žáci s více vadami, ať už v kombinaci mentálního postižení s tělesnou či smyslovou vadou.

Významnou část žáků tvoří děti romského etnika, ať už mentálně retardované nebo intelektově v normě, handicapované pouze odlišnými návyky, chováním či nedostatečnou znalostí českého jazyka.

ZŠ praktické jsou devítileté. Žáci se v nich vzdělávají pod vedením kvalifikovaných učitelů – speciálních pedagogů. Cílem ZŠ praktické je vybavit absolventy takovými vědomostmi, dovednostmi a návyky, jenž je připraví na vstup do odborného učiliště nebo praktické školy, kde děti získají odbornou přípravu potřebnou k výkonu kvalifikovaného povolání. Absolvent ZŠ praktické by měl získat základní vědomosti a dovednosti

ze všeobecně vzdělávacích předmětů. Měl by se srozumitelně vyjadřovat ústní a písemnou formou, být zručný a fyzicky zdatný (Vzdělávací program zvláštní školy in Vítková 2004, s. 312).

Edukační proces se přizpůsobuje psychickým a fyzickým zvláštnostem žáků, kteří na ZŠ praktickou přicházejí z rodin, mateřských škol, speciálních mateřských škol nebo běžných základních škol. Vzhledem ke značné variabilitě jejich individuálních schopností a dosažené úrovně vědomostí, dovedností a návyků je potřeba při jejich vzdělávání uplatňovat individuální přístup. Edukační proces žáků s mentální retardací vyžaduje speciální učební metody, vhodný výběr učiva a individuální přístup učitele – speciálního pedagoga (Pipeková in Vítková 2004, s. 312).

## 2.3 Motivace ke čtení

Nakonečný (1996, s. 52) uvádí, že je empiricky doloženo, že motivace je podmínkou učení. Nedostatečně motivované dítě se ve škole mnoho nenaučí. Naopak přiměřená motivace je podmínkou úspěšného výcviku. *„Nezastupitelnou podmínkou učení jsou odměny a tresty, tj. emoční aspekty probíhající činnosti, signálů a důsledků chování, ale hodnotu odměny či trestu získává podnět svým vztahem k motivaci a chování získává svou instrumentalitu mimo jiné tím, že vede k dosahování odměn a k vyhýbání se trestům – to je jiná formulace jeho smyslu. Takže také motivace a zpevnění jsou dvě stránky téhož jevu, téže regulační funkce, a také motivace a učení jsou v tomto smyslu komplementární jevy: učením vznikají tzv. „sekundární motivační systémy“ (úspěšně užívané prostředky se stávají druhotnými cíli), apetity a apetence i averze“* (Nakonečný 1996, s. 52 - 53).

U většiny mentálně postižených dětí navštěvujících ZŠ praktickou chybí motivace k učení. Jak uvádí Černá (2009, s. 152) *„specifickým rysem žáků s mentálním postižením je jejich snížená motivace v oblasti učení se věcem novým a pro ně nepříliš atraktivním.“*

Proto se nemůžeme divit, že se děti ve svém volném čase věnují hraním počítačových her, sledováním televize nebo různých filmů. Bohužel často se stává, že rodiče nemají čas se svým dítětem věnovat a tak je „odloží“ před televizi či počítač, ať se dítě zabaví samo. Mentálně postižené děti, které pocházejí ze sociokulturně odlišného prostředí, nemusí mít v domácnosti počítač nebo televizi, přesto se kniha pro ně málokdy stane prostředkem k ukrácení volné chvíle. Mentálně postižené děti nejsou dostatečně motivované k četbě knížek, činnost čtení pro ně není snadná k osvojení a pochopení textu vyžaduje také jejich

intelektové zapojení. Čtení nebývá pasivní přijímání informací, vždy musí čtenář vynaložit jisté úsilí, aby přečtené informace byly správně zpracovány a pochopeny.

## 2.4 Rodiče mentálně postižených dětí

Švarcová (2000, s. 132) zdůrazňuje, že *„nejpřirozenějším prostředím pro život a výchovu dítěte s mentální retardací je jeho rodina. Žádné jiné prostředí mu nemůže poskytnut stejný pocit bezpečí, jistoty, emocionální stability ani stejné množství podnětů pro jeho další rozvoj.“*

Narození mentálně postiženého dítěte bývá považováno za velmi traumatizující pro celou rodinu. Někteří autoři považují narození těžce mentálně postiženého dítěte za jednu z psychicky nejbolestivějších událostí, která může člověka v životě potkat. Většina nastávajících rodičů vidí ve svém nenarozeném dítěti pokračovatele sebe sama a celého svého rodu, dědice všech svých schopností a dobrých vlastností. Do dětí vkládají rodiče své naděje, očekávají od nich splnění svých tužeb, nesplněných přání a naplnění smyslu svého života.

Poznání rodičů, že jejich dítě není naprosto v pořádku, pro ně obvykle znamená velký bolestivý šok. Radost a naději obvykle vystřídá úzkost, strach, obavy, pocit studu a dokonce i pocit viny za to, že právě jejich dítě není takové jako ostatní děti. Většina lidí vidí nespravedlivost v tom, že právě jim se narodilo nezdravé dítě. Pocitem křivdy nad narozením postiženého dítěte si rodič musí protrpět. Nakonec by však měl najít sílu přijmout své postižené dítě takové, jaké je, a snažit se je vést, vychovávat a milovat tak, aby jeho život byl co nejšťastnější, nejvíce přirozený a nejlidštější.

Skutečnost, že se narodilo postižené dítě, zastihne většinou oba jeho rodiče nepřipravené. Ne nadarmo se říká, že postižení dítěte znamená postižení celé jeho rodiny. Rodina se musí s postižením dítěte vyrovnat a musí se obrnit proti nepředvídatelným reakcím svého okolí. Rodiče postižených dětí většinou bývají přecitlivělí a mohou i zcela nevinou poznámku pochopit jako netaktnost a projev bezcitnosti vůči jejich dítěti (Švarcová 2000, s. 132-133).

Pro vývoj dítěte je nejdůležitější, aby se rodiče dokázali vyrovnat se všemi změnami okolnostmi a zaujali k němu pozitivní postoj. Jaký postoj k mentálně postiženému dítěti je nejvhodnější, nelze asi v obecné rovině vyjádřit, každé konkrétní dítě je jiné a různé jsou i jeho rodiče. Nejméně vhodným postojem vůči dítěti je jeho odmítání ze strany rodičů. Mohli

bychom shrnout a vyhodnotit za nejlepší přístup k dítěti takový, který respektuje odlišnost dítěte, a rodiče dítě berou takové, jaké je.

Rodina hraje významnou roli i ve školním věku dítěte. Mentálně postižené dítě potřebuje více rodinného zázemí, pocit ochrany a bezpečí, intenzivnější výchovnou péči a pomoc při vzdělání více než jeho nepostižení vrstevníci. Výchova mentálně postižených dětí je pracná a náročná. Vědomosti, dovednosti a návyky se vytvářejí pomalu, postižené dítě je nesamostatné a vyžaduje pomoc i v činnostech, které již mnohem mladší nepostižené děti snadno zvládají. Mentálně postižené děti se většinou nedokážou samy zaměstnat, zabavit, a proto vyžadují často nepřetržitou pozornost rodičů. Každý vytvořený návyk, každá nová dovednost a nově osvojený poznatek znamenají cenné kroky k jejich osamostatnění a obohacení jejich života. Je zapotřebí nesmírné trpělivosti rodičů a vychovatelů, která je při výchově mentálně postižených dětí nutná, a vyplácí se. Velkým pokrokem na cestě k osamostatnění je zvládnutí základní sebeobsluhy, základní orientace v běžném každodenním životě, schopnost komunikovat s ostatními lidmi.

V období školního věku dítěte přebírá část péče o dítě škola a rodiče se po část dne mohou věnovat svému zaměstnání. Je to důležitá změna hlavně pro matku, které se v předškolním věku plně věnovala péči o dítě a zpravidla trpěla nedostatkem sociálních kontaktů (Švarcová 2000, s. 132-135).

Při práci s postiženými žáky je velmi důležitá schopnost učitele komunikovat s rodiči. Rodiče jsou většinou velmi citliví na informace o svých dětech a zejména negativní informace v nich mohou vzbuzovat nežádoucí odezvu. Pocit ohrožení jejich dítěte v nich vyvolává potřebu dítě chránit až po tendenci zpochybňovat poznatky učitele. V současné době jsou rodiče postižených žáků různou propagandou vedeni k tomu, že jen oni rozumějí svému dítěti, protože ho znají nejlépe. Tím je degradována pomoc ze strany učitelů či psychologů. Tyto postoje vyžadují někdy od pedagogů značnou dávku pochopení a trpělivosti. Stává se, že trvá určitou dobu, než mezi učiteli a rodiči dojde k vytvoření vzájemné důvěry a vzájemnému respektování.

Mezi rodiči žáků s mentální retardací jsou ve vyšší míře než v základních školách běžného typu zastoupeni rodiče s nízkou sociokulturní úrovní. Takoví rodiče většinou neprojevují o vzdělávání svých dětí zájem. Ale i s těmito rodiči musí pedagog v zájmu dítěte navázat kontakt a hledat cesty, jak je získat ke spolupráci se školou, aby rozvoj dítěte mohl být co největší (Švarcová 2000, s. 90-91).

### 2.4.1 Podpora rodinám s mentálně postiženými dětmi v ČR

Rodiče s mentálně postiženými dětmi mohou využít podpory, kterou Česká republika zajišťuje. Jde o následující skupiny (Černá 2008, s. 132):

1. Legislativní podpora – zahrnuje všechny platné zákony, vyhlášky a metodické pokyny upravující vzdělávání žáků s mentální retardací a možnosti jejich pracovního uplatnění. Rodiče musí vědět, co mohou pro své dítě požadovat. Zároveň je nutné rodiče povzbudit k tomu, aby se nebáli práva svého dítěte i svá rodičovská práva prosazovat.
2. Finanční podpora – představuje sociální příspěvky a dávky a další formy finanční podpory rodičům mentálně postižených dětí.
3. Operativní podpora – je zastřešující pojem pro materiální podporu jedinců s mentálním postižením v průběhu jejich vzdělávání a pozdějšího pracovního uplatnění. Například se jedná o osobní asistenci či kompenzační pomůcky.
4. Poradenská podpora – je trojího typu. Jedná se o poradenství v oblasti zdravotní a lékařské, v oblasti psychologické a v oblasti pedagogické.
5. Vzdělávací podpora – je poskytována učiteli v běžných i speciálních školách, dále poradenskými institucemi (PPP, SPC). Mezi důležité formy podpory patří individuální vzdělávací plány, které umožňují rodičům podílet se na přípravě a schvalování plánu pro své postižené dítě.
6. Informační podpora – představuje zdroje informací o typu postižení, jeho symptomech a možnostech práce s mentálně postiženým dítětem. Informace na odborné úrovni se k rodičům mohou dostat ústní formou (návštěva poradny, rozhovor s pedagogem) či písemnou formou (knihy a články v odborných i populárních časopisech a novinách, internetové odkazy, informační brožury). Důležitou roli hrají i informace předávané mezi rodinnými příslušníky navzájem nebo sdružení a kluby rodičů dětí s konkrétním druhem postižení, kde se rodiče mohou setkávat s jinými rodiči, kteří prožívají podobné nebo stejné starosti.
7. Svépomocná podpora – je zastřešující pojem pro aktivity samotných rodičů. Jde o různá sdružení či kluby rodičů dětí s mentálním postižením. Sdružení a kluby pomáhají rodičům vzájemnou podporou ve stejné životní situaci.

## **3 Praktická část**

### **3.1 Vlastní výzkum**

#### **3.1.1 Cíl**

Vytvořit částečný obraz problematiky čtení na druhém stupni základních škol praktických. Komparace přístupu žáků a jejich rodičů ke čtení.

#### **3.1.2 Hypotézy**

1. Domnívám se, že více než 60 % žáků ze ZŠP dává přednost čtení časopisů před četbou knih.
2. Předpokládám, že alespoň třetina dotazovaných dětí má oblíbenou knížku.
3. Předpokládám, že alespoň 40 % dětí čte, protože je to baví.
4. Předpokládám, že více než 80 % dětí si nepůjčuje knihy.
5. 30 % dětí čte knihy, které jim byly doporučeny rodiči.
6. Domnívám se, že více než 75 % dětí neupřednostňuje čtení naučné literatury a poezie.
7. Předpokládám, že více než 90 % dětí netráví svůj volný čas čtením.

#### **3.1.3 Zkoumaný vzorek**

Výzkumu se zúčastnily děti vzdělávající se na ZŠP a jejich rodiče. Šetření proběhlo na ZŠ praktické, Gollova 394/4 v Liberci a na ZŠ praktické, Orlí 14/7 též v Liberci. Respondenty se staly děti staršího školního věku<sup>17</sup> a jejich rodiče.

Z celkového počtu 140 respondentů se do výzkumu zapojilo 76 dětí z 2. stupně ZŠP a 64 rodičů.

Návratnost dotazníků od dětí představovala 76 % z celkového počtu 100 dotazníků. Návratnost dotazníků od rodičů byla 64 % ze 100 dotazníků.

---

<sup>17</sup> Žáci docházející na II. stupeň ZŠP.

### ***Dotazované děti v jednotlivých třídách podle pohlaví***

**Tabulka č. 3 Rozdělení dětí v jednotlivých třídách podle pohlaví**  
N=76 dětí ze ZŠP

Třída	Dívky	Chlapci	Celkem
6. třída	9	17	26
7. třída	6	9	15
8. třída	11	6	17
9. třída	4	14	18
<b>Celkem</b>	<b>30</b>	<b>46</b>	<b>76</b>

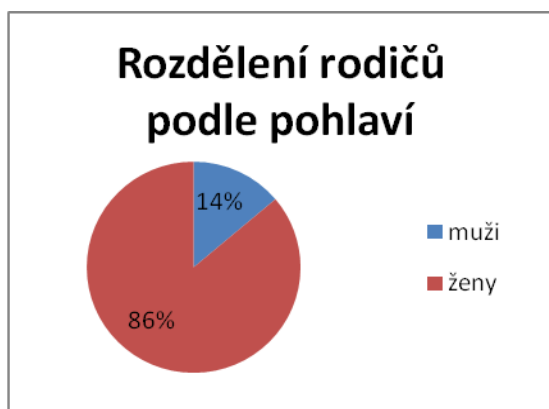
Chlapci navštěvují základní školu praktickou ve větším počtu než dívky. Je to způsobeno tím, že chlapci jsou k různým vadám a postižením více náchylnější než dívky, které jsou svou fyzickou i psychickou stavbou odolnější. (Vágnerová, 2008) Přesto je z tabulky vidět, že se nejedná o markantní rozdíl.

Obvyklý je i fakt, že ve třídách jsou děti věkově nehomogenní. Do 6. třídy dochází děti dvanáctileté, kterých je většina, ale dále se tu vzdělávají i žáci třinácti, čtrnácti i patnáctiletí.

V 7. třídě je většině dětí třináct let, přesto do této třídy dochází i dvanáctileté a čtrnáctileté děti. Do 8. třídy dochází třinácti až patnáctileté děti. V 9. třídách se vzdělávají čtrnácti až šestnáctiletí žáci, většině žáků v 9. třídě je patnáct let. Dvouletý až tříletý věkový rozdíl ve třídách je velmi běžný. Rozdělení žáků do tříd závisí na jejich intelektové úrovni a zvládnutém učivu v konkrétním ročníku.

### ***Dotazovaní rodiče, kteří se výzkumu zúčastnili***

**Graf č. 1 Rozdělení rodičů podle pohlaví**  
N=64 rodičů dětí ze ZŠP



Průzkum mezi rodiči proběhl při rodičovských schůzkách. Učitelé poprosili rodiče, kteří na rodičovské schůzky přišli, aby vyplnili dotazník. Z grafu č. 1 je zřejmé, že na rodičovské schůzky dochází většinou ženy a právě ony byly ve většině ochotné dotazník vyplnit.

**Tabulka č. 4 Rozdělení rodičů (kteří se šetření zúčastnili) žáků ze ZŠP podle dosaženého vzdělání N=64 rodičů dětí ze ZŠP**

Pohlaví	Základní	Učňovské	Středoškolské	Vysokoškolské	Neuvedeno	Celkem
Muži	4	0	4	0	1	9
Ženy	21	21	8	2	3	55
<b>Celkem</b>	<b>25</b>	<b>21</b>	<b>12</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>64</b>

Tabulka č. 4 ukazuje, že vzdělání dotazovaných rodičů je nejčastěji dovršeno absolvováním základní školní docházky. Celkem 25 rodičů absolvovalo jen základní vzdělání a dále se již nevzdělávalo. 21 rodičů uvedlo, že dosáhlo výučního listu a 12 rodičů uvedlo, že zdárně ukončilo středoškolské vzdělání. Pouze 2 rodiče uvedli, že dosáhli vysokoškolského titulu. 4 respondenti neuvedli, jakého vzdělání dosáhli.

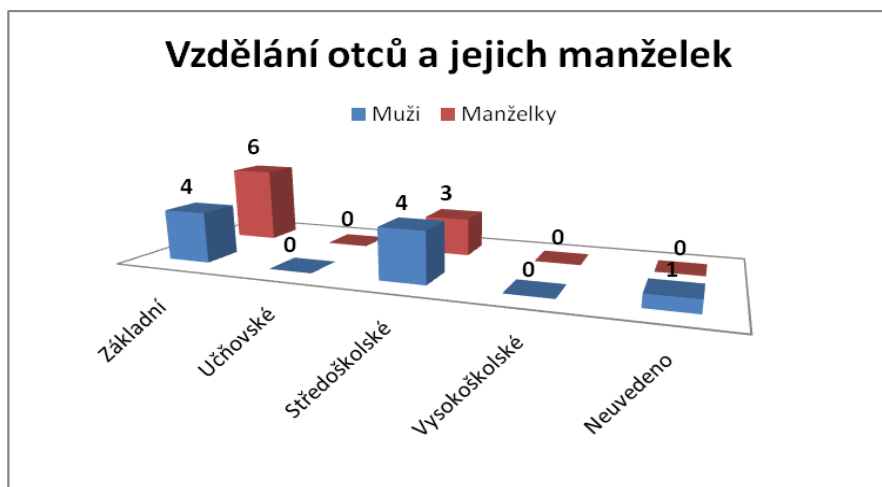
**Tabulka č. 5 Rozdělení rodičů (dle jejich partnerů, kteří se šetření zúčastnili) podle dosaženého vzdělání N=64 rodičů dětí ze ZŠP**

Pohlaví	Základní	Učňovské	Středoškolské	Vysokoškolské	Neuvedeno	Celkem
Manželé	20	20	6	1	8	55
Manželky	6	0	3	0	0	9
<b>Celkem</b>	<b>26</b>	<b>20</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>64</b>

26 respondentů uvedlo, že jejich partneři dosáhli pouze základního vzdělání. Dále 20 respondentů uvedlo, že jejich manželé absolvovali učňovské školy. 8 rodičů neuvedlo nejvyšší dosažené vzdělání svých protějšků. Jedna respondentka uvedla, že její manžel je vysokoškolsky vzdělaný.

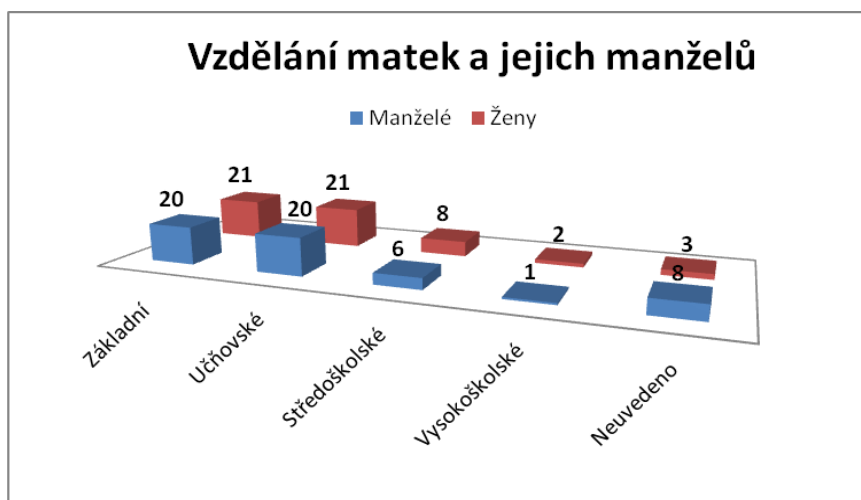


**Graf č. 2 Rozdělení rodičů podle dosaženého vzdělání, jež uvedli respondenti - muži**  
N=9 rodičů dětí ze ZŠP



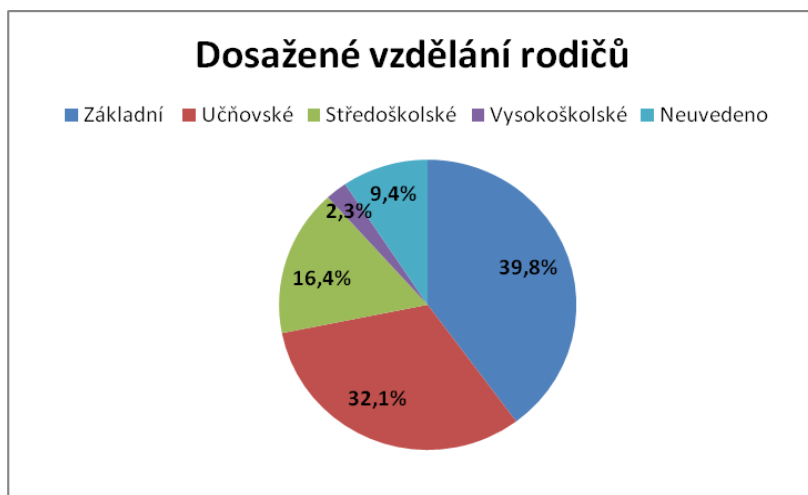
Graf č. 2 ukazuje, že vzdělání respondentů a jejich manželek – matek žáků ze ZŠP bylo nejčastěji ukončeno dosažením základního vzdělání. Dále 4 respondenti uvedli, že jejich dosažené vzdělání bylo zakončeno maturitní zkouškou. 3 manželky dosáhly stejného stupně vzdělání. Jeden rodič dosáhl vysokoškolského titulu.

**Graf č. 3 Rozdělení rodičů podle dosaženého vzdělání, jež uvedli respondenti - ženy**  
N=55 rodičů dětí ze ZŠP



Respondentky – matky žáků ze ZŠP uvedly, že jejich vzdělání bylo nejčastěji ukončeno dosažením základního (41 rodičů) nebo učňovského stupně vzdělání (41 rodičů). Středoškolského vzdělání dosáhlo 8 žen a 6 manželů. Vysokoškolského vzdělání dosáhly 2 respondentky a 1 manžel. 3 ženy neuvedly stupeň dosaženého vzdělání, jež dosáhly, a dále 8 žen neuvedlo vzdělání svých protějšků.

**Graf č. 4 Rozdělení rodičů podle dosaženého vzdělání**  
**N=64 rodičů dětí ze ZŠP**



Vzdělání rodičů je v největší míře zastoupeno dokončením základního vzdělání, které uvedlo až 39,8 % respondentů. Dále 32,1 % respondentů uvedlo, že dosáhlo učňovského vzdělání. Jednadvacet rodičů dosáhlo středoškolského stupně vzdělání, což zahrnuje 16,4 % z celkového počtu respondentů. 9,4 % odmítlo uvést nejvyšší dosažené vzdělání své nebo svého partnera. Jen 3 rodiče (2,3 %) jsou dle odpovědí vysokoškolsky vzděláni.

Z výsledků vyplývá, že jednou z hlavních příčin sníženého intelektu žáků ze ZŠP může být dědičný faktor, což by odpovídalo dosaženým studijním výsledkům jejich rodičů. Téměř polovina rodičů ukončila své vzdělávání završením základní školní docházky, které je ze zákona povinno. Průzkum se nezaměřuje na důvody nízké vzdělanosti rodičů, přesto můžeme předpokládat, že rodiče nedostačovali nebo nechtěli dosáhnout dalšího stupně vzdělání, proto můžeme předpokládat, že tito rodiče dají svým dětem mnohem menší šance při vzdělávacím procesu než rodiče středoškolsky vzděláni. Vzdělání rodičů je relevantní při vzdělávatelnosti jejich dětí.

Výzkum Akademie věd, který se zabýval vzděláním rodičů jako determinujícím prvkem při vzdělávání dětí, zjistil, že „*děti vysokoškolsky vzdělaných rodičů jsou v životě úspěšnější než potomci rodičů se středním či nižším stupněm vzdělání. Ti jsou méně ambiciózní a v životě nedosahují vyššího společenského postavení. Děti méně vzdělaných rodičů (až 35 procent) nemají větší ambice než rodiče. V těchto rodinách se čeká, že synové a dcery získají maximálně středoškolské vzdělání s maturitou.*“<sup>18</sup>

<sup>18</sup> *Vysokoškolsky vzdělaní rodiče mají úspěšnější děti, tvrdí výzkum* [online][cit. 1. 2. 2011]  
URL:<<http://pardubicko.regiony24.cz/17-110244-vysokoskolsky-vzdelani-rodice-maji-uspesnejsi-deti--tvrdi-vyzkum>>

### **3.1.4 Použité metody**

Pro průzkum byla zvolena kvantitativní metoda dotazníkového šetření. Průzkumu se zúčastnili žáci základních škol praktických a jejich rodiče, kteří vyplnili dotazníky.

### **3.1.5 Dotazník**

Gavora (2010) uvádí, že dotazník je způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. V pedagogice je dotazník frekventovanou metodou zjišťování údajů. Je určen především pro hromadné získávání údajů, které jsou konstruovány písemným způsobem dotazování.

Dotazník určený dětem ze ZŠ obsahoval 15 položek. Deset otázek bylo uzavřených, dětem tak byly nabídnuty různorodé odpovědi, ze kterých si zakroužkováním nejvhodnější odpovědi mohly vybrat. Tři otázky byly otevřené, kdy respondenti měli vypsát odpovědi na uvedený řádek. Dvě otázky byly konstruovány jako škálové otázky, kdy respondenti měli nabídnuté alternativní odpovědi seřadit podle vhodnosti, oblíbenosti či četnosti využívání.

Dotazník pro rodiče, jejichž děti navštěvují ZŠ, také obsahoval 16 položek. Otázky byly též děleny podle otevřenosti. Čtrnáct otázek bylo uzavřených, dvě otázky byly konstruované jako otevřené.

### **3.1.6 Realizace šetření**

#### **3.1.6.1 Předvýzkum**

Předvýzkum byl uskutečněn prostřednictvím přispění žáků ZŠ z Uhlířských Janovic. Dotazník vyplnili žáci 8. a 9. ročníku během výuky. Žáci měli dostatek času na vyplnění dotazníků. Z vyplněných dotazníků bylo zjištěno, že otázky jsou stručné a jasné formulované, že žáci neměli problém s pochopením otázek a jejich následným vyplněním.

Dotazník určený rodičům žáků ze ZŠ byl distribuován mezi rodiče žáků 9. tříd za přispění paní učitelky. Vyplnění dotazníku trvalo rodičům průměrně cca 10 minut. Otázky byly podle většiny rodičů srozumitelné s dostatečným prostorem pro odpovědi.

### **3.1.6.2 Výzkum**

Výzkum proběhl v listopadu roku 2010. Elektronicky a poté i telefonicky byly kontaktovány ZŠ praktická, Gollova 394/4 v Liberci a ZŠ praktická, Orlí 14/7 též v Liberci. Respondenty se stali děti staršího školního věku a jejich rodiče.

Z celkového počtu 140 respondentů se do výzkumu zapojilo 76 dětí z 2. stupně ZŠP a 64 rodičů.

Spolupráce byla domluvena s řediteli škol. Osobně jsem do obou škol zanesla dotazníky. Respondenti měli na vyplnění dotazníků jeden až dva týdny. Ředitelé poprosili třídní učitele v jednotlivých třídách, aby dohlédli na vyplnění dotazníků a případně pomohli žákům s problémy či porozuměním. Rodiče žáků ze ZŠP byli požádáni o spolupráci na rodičovském sdružení. Díky přispění třídních učitelů se do průzkumu zapojila většina rodičů, kteří přišli na rodičovské sdružení.

Návratnost dotazníků od dětí představovala 76 % z celkového počtu 100 dotazníků. Návratnost dotazníků od rodičů byla 64 % ze 100 dotazníků.

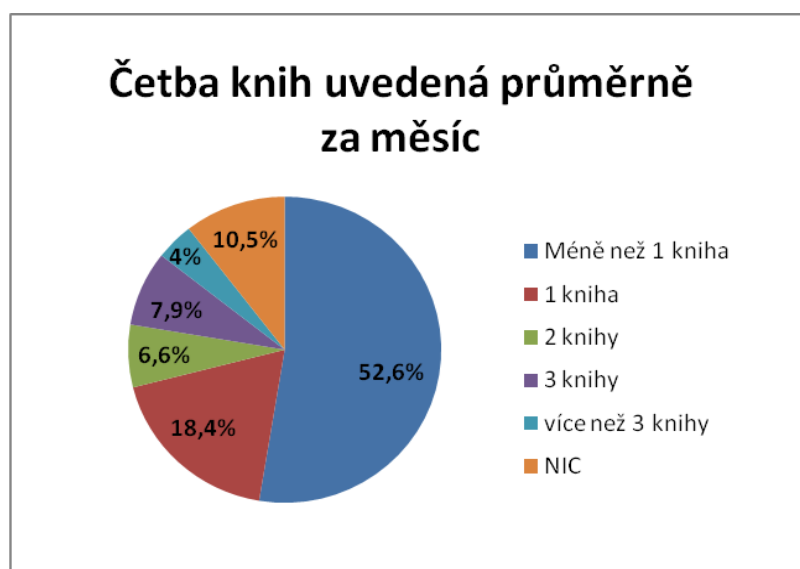
### **3.1.7 Vyhodnocení výzkumu a diskuze**

Na dotazníky odpovídali žáci (76) II. stupně základních škol praktických. Rodiče (64) žáků ze ZŠP se podíleli na průzkumu vyplněním dotazníku zaměřujícího se na čtenářské schopnosti svých dětí.

**H 1 Domnívám se, že více než 60 % žáků ze ZŠP dává přednost čtení časopisů před četbou knih.**

**Tabulka č. 6 Rozdělení žáků podle četby knih průměrně za měsíc**  
N =76 žáků ze ZŠP

Třída	Méně než 1 kniha	1 kniha	2 knihy	3 knihy	více než 3 knihy	NIC	Celkem
6. třída	10	9	3	2	1	1	26
7. třída	6	2	0	2	1	4	15
8. třída	11	3	2	1	0	0	17
9. třída	13	0	0	1	1	3	18
<b>Celkem</b>	<b>40</b>	<b>14</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>8</b>	<b>76</b>



**Graf č. 5 Rozdělení žáků podle četby knih průměrně za měsíc**  
N =76 žáků ze ZŠP

Z grafu č. 5 jednoznačně vyplývá, že respondenti nečastěji přečtou za měsíc méně jak 1 knihu. Uvedlo to až 52,6 % z dotazovaných žáků. Pokud se podíváme na údaje uvedené v tabulce č. 6, dozvíme se, že obliba neroste ve vyšších ročnících. Žáci uváděli, že za měsíc přečtou méně jak 1 knihu ve všech ročnících nejčastěji. Záliba ve čtení se nestupňuje s přibývajícími lety ani vzdělaností.

18,4 % respondentů uvedlo, že za měsíc přečte alespoň 1 knihu. Nejvíce to uváděli respondenti ze 6. tříd.

10,5 % respondentů uvedlo, že nečte knihy, aniž by tuto variantu dotazník jednoznačně nabízel. Respondenti si nevybrali nabízenou odpověď, že přečtou za měsíc méně jak 1 knihu. Respondenti vyjádřili svou nevoli vůči čtení tím, že nezaškrtnuli žádnou odpověď, anebo napsali k otázce „žádnou“, „nic“, „nečtu“, aby tím jasně dali najevo, že knihy opravdu nečtou.

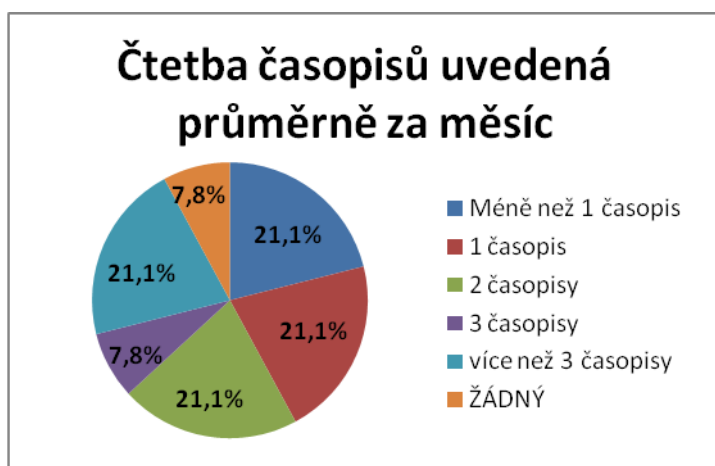
7,9 % respondentů uvedlo, že měsíčně přečtou 3 knihy.

Pět žáků s převahou ze 6. tříd uvedlo, že za měsíc přečtou 2 knihy, což z celkového počtu uvedlo 6,6 % respondentů.

Pouze 4 % respondentů uvedlo, že měsíčně přečte více než 3 knihy. Podle tabulky č. 6 si tuto odpověď vybrali zástupci téměř všech tříd. Lze předpokládat, že záliba ve čtení nemá s věkem mnoho společného a je vždy individuální záležitostí jedince. Je příjemným zjištěním, že se najde v každém ročníku žák, který rád tráví svůj čas četbou knih.

**Tabulka č. 7 Rozdělení žáků podle četby časopisů průměrně za měsíc**  
N = 76 žáků ze ZŠP

Třída	Méně než 1 časopis	1 časopis	2 časopisy	3 časopisy	více než 3 časopisy	ŽÁDNÝ	Celkem
6. třída	4	8	7	1	4	2	26
7. třída	3	1	3	1	5	2	15
8. třída	2	4	3	3	5	0	17
9. třída	7	3	3	1	2	2	18
<b>Celkem</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>6</b>	<b>16</b>	<b>6</b>	<b>76</b>



**Graf č. 6 Rozdělení žáků podle četby časopisů průměrně za měsíc**  
N = 76 žáků ze ZŠP

Při pohledu na graf č. 6 je překvapivé, jak jsou výsledky identické. Respondenti se svými odpověďmi rozdělili do stejně početných 4 skupin. 21,1 % tázaných uvedla, že přečte méně než 1 časopis za měsíc, stejný počet respondentů uvedl, že přečte za měsíc 1 časopis, stejně tak jako další skupina respondentů, která uvedla, že přečte 2 časopisy. Stejný počet respondentů (16 žáků) uvedlo, že přečte za měsíc více než 3 časopisy.

7,8 % respondentů si opět vyhradilo prostor pro projev nevole se čtením časopisů, kdy buď nezaškrtnli žádnou odpověď, anebo k otázce napsali „nečtu“. Stejný počet žáků, což představuje 6 respondentů, uvedlo, že přečtou 3 časopisy za měsíc.

Z výsledků vyplývá, že žáci ZŠP časopisy čtou. Jen 7,8 % dotazovaných uvedlo, že si za měsíc nepřečte žádný časopis. Zbývajících 92,2 % si měsíčně alespoň jeden časopis přečte.

Při zjišťování názvu časopisů žáci uváděli různé druhy časopisů.

V 6. třídě žáci nečastěji čtou: Bravo (8x), ABC (8x), Popcorn (5x), Garfield (3x), Mateřídouška (3x), Bravogirl, Tuning magazine, Dívka, Hana Montana, Blesk, Spiderman, 50cent, G force, Score a různé komiksy.

Žáci 7. tříd uvedli následující časopisy: Bravo (5x), Top dívka (5x), Čtyřlístek (4x), Popcorn (3x), Witch (2x), O zbraních, Tuning, Příroda, komiksy jako Asterix a Obelix, Simpsonovi aj.

V 8. třídě byly nečastěji uváděny tyto časopisy: Bravo (8x), Popcorn (6x), Bravogirl (6x), ABC (4x), Blesk (3x) a dále Čtyřlístek, Witch, Top dívka, Aha, Mateřídouška, aj.

Žáci 9. tříd uvedli, že čtou následující časopisy: ABC (7x), Bravo (4x), Popcorn (3x), Bravogirl (3x), Score (3x), Leo (3x), Dívka (3x), BMX magazine, Level.

Z výčtu časopisů je zřejmé, že nejčastěji žáci druhého stupně ZŠP čtou časopisy určené teenagerům. Časopisy, které se zaměřují na pubescentní věk, jako jsou Bravo, Bravogirl, Top dívka, Hana Montana. I když by se mohlo zdát, že je to četba určená hlavně pro dívky, neuváděly tyto časopisy pouze dívky. Ve značném počtu je vypisovali i chlapci.

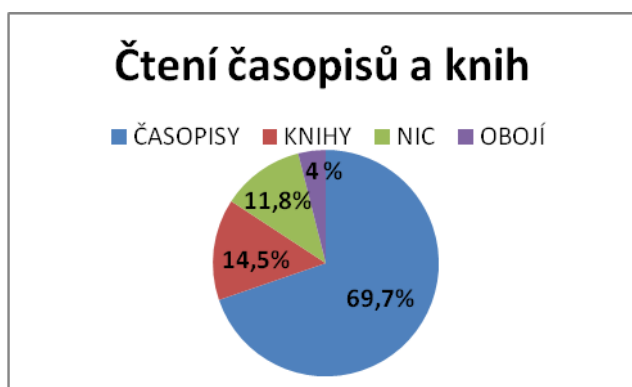
Děti také uváděly, že čtou různé komiksy jako např. Čtyřlístek, Asterix a Obelix aj. Další kategorii časopisů bychom mohli zařadit do časopisů či magazínů, které se zabývají konkrétními tématy, jako jsou počítače, počítačové hry, automobily, hudba, příroda, zbraně aj.

Žáci z 9. tříd uvedli, že čtou magazín Leo, který se zabývá tématy pro dospělé. Také se zde objevují fotografie určené pro dospělé čtenáře. Nemyslím si, že je to překvapující fakt, děti jsou v tomto věku zvědavé a časopisy tohoto typu jsou jim bohužel dostupné, a proto i čtené.

**Tabulka č. 8 Rozdělení žáků podle preference četby časopisů nebo knih**  
**N =76 žáků ze ZŠP**

Třída	ČASOPISY	KNIHY	NIC	OBOJÍ	Celkem
6. třída	20	3	1	2	26
7. třída	8	1	5	1	15
8. třída	13	4	0	0	17
9. třída	12	3	3	0	18
<b>Celkem</b>	<b>53</b>	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>3</b>	<b>76</b>

Ve všech třídách žáci nejčastěji uváděli, že preferují četbu časopisů před četbou knih. Procentuální výčet je ve všech třídách velmi podobný.



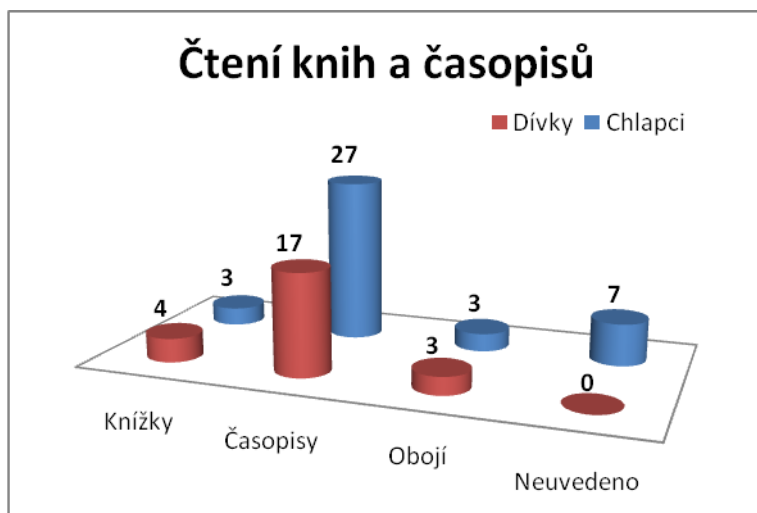
**Graf č. 7 Rozdělení žáků podle preference četby časopisů nebo knih**  
**N =76 žáků ze ZŠP**

53 žáků, což znamená 69,7 % ze všech respondentů, uvedlo, že dává přednost četbě časopisů před četbou knih. 14,5 % žáků uvedlo, že preferuje četbu knih před časopisy. Devět respondentů (11,8 %) si nezvolilo žádnou možnost anebo napsalo k odpovědím „nic“, „nečtu“, aby dalo najevo, že pro ně žádná z nabízených odpovědí není vhodná. Jen 4 % ze všech dotazovaných uvedlo, že čte jak časopisy, tak knihy. Někteří respondenti z těchto 4 % k odpovědím slovně napsali, že čtou obojí a stejně často. I když odpovědi nenabízeli tyto varianty odpovědí, nešlo je do průzkumu nezařadit, protože vypovídají nezkreslený obraz reality v případě problematiky čtenářství u žáků 2. stupně ZŠP.



**Tabulka č. 9 Rozdělení preference četby časopisů nebo knih dle rodičů**  
**N = 64 rodičů žáků ze ZŠP**

Žáci	Knížky	Časopisy	Obojí	Neuvedeno	Celkem
Chlapci	3	27	3	7	40
Dívky	4	17	3	0	24
<b>Celkem</b>	<b>7</b>	<b>44</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>64</b>



**Graf č. 8 Rozdělení preference četby časopisů nebo knih dle rodičů**  
**N = 64 rodičů žáků ze ZŠP**

Graf č. 8 znázorňuje rozdělení preference čtení časopisů nebo knih podle představ rodičů žáků ze ZŠP. Rodiče z 68,8 % všech dospělých respondentů uvedli, že jejich děti dávají přednost čtení časopisů před četbou knih. 10,9 % rodičů uvedlo, že jejich dítě raději preferuje četbu knih před četbou časopisů. Šest rodičů (9,4 %) se rozhodlo označit obě možnosti, což by znamenalo, že jejich děti čtou časopisy a knihy stejně často, a proto nemohli jednu variantu odpovědi upřednostnit před druhou. 10,9 % rodičů nezvolilo žádnou možnost, nejspíš tím chtěli naznačit, že jim nevyhovovala ani jednu z nabízených variant a to z důvodu, že své dítě nevidají číst časopisy ani knihy.

Shrnutí:

**H1 se potvrdila.** 53 žáků (69,7 %) uvedlo, že dává přednost četbě časopisů před četbou knih, a tím se naplnil předpoklad.

Je příznivým faktem, že 11 žáků (14,5 %) uvedlo, že preferují četbu knih před četbou časopisů. V dnešní době technologií je tato informace kladným zjištěním. Stejně tak jako fakt, že si 4 % respondentů zvolili obě možnosti, protože nemohli ani jednu variantu více umocňovat před druhou. Devět respondentů (11,8 %) si nevybralo z nabízených možností a uvedlo, že nečtou časopisy ani knihy. Respondenti tento údaj oznámili napsáním důvodu: „nečtu“, „nic“ nebo nic nezaškrtili, protože si nemohli z nabízených variant vybrat.

Obliba četby časopisů před knihami je natolik převažující, že o ní nelze pochybovat. Mohli bychom předpokládat, že je to způsobeno strukturou časopisů, magazínů či novin, které jsou uspořádány jednotlivými články, které na sebe většinou nenavazují a ani spolu nesouvisí. Děti si mohou přečíst článek, který je zajímavý, a ostatní příspěvky nemusejí číst. Neopominutelný je i fakt, že časopisy jsou oproti knihám o mnoho kratší. Jedná se o jiný typ četby, kdy si děti přečtou pouze takové články a příspěvky, které je zajímají. Články jsou krátké a výstižné oproti knihám, kde je příběh rozvinut na několika stránkách a ne pro všechny děti je čtení potěšením, které rády vykonávají.

Další z vysvětlení se nám nabízí i ve spojení s mediálním sdělováním informací, zpráv či novinek. Děti se mnohou tématy článků dozvědět již z televizních či rádiových sdělení, a mohou se jim lépe číst, protože již zprávu slyšely. Časopisy oproti knihám jednoznačně více korespondují s aktuálním společenským děním.

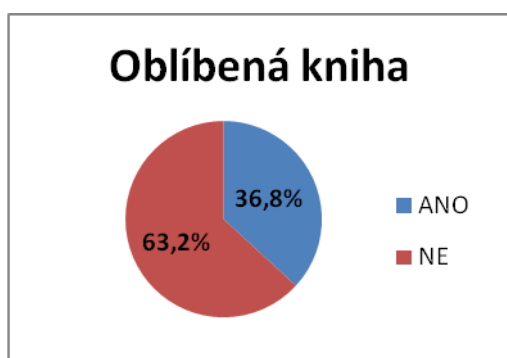
Při srovnání představy rodičů o četbě svých dětí se grafy s odpověďmi velmi podobají. 68,8 % rodičů uvedlo, že jejich dítě dává přednost četbě časopisu před knihou. 69,7 % žáků uvedlo stejnou odpověď.

Preferenci knih před časopisy upřednostňovalo 10,9 % rodičů, stejnou variantu uvedlo 14,5 % žáků. Předchozí výsledky by mohly naznačovat, že rodiče většinou mají přehled o čtenářských zálibách svých dětí.

## H 2 Předpokládám, že alespoň třetina dotazovaných dětí má oblíbenou knížku.

Tabulka č. 10 Rozdělení žáků ze ZŠP podle oblíbenosti 1 knihy  
N =76 žáků ze ZŠP

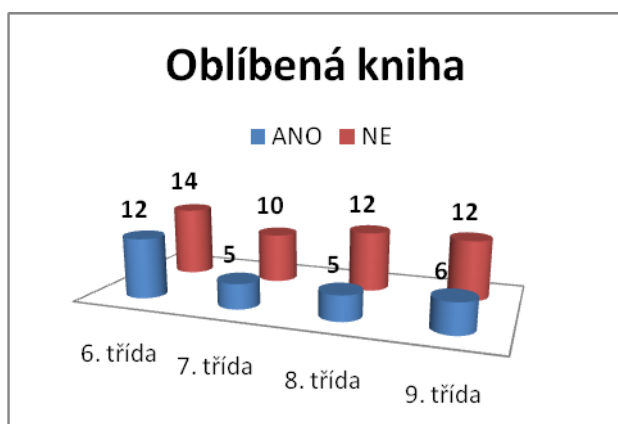
Třída	ANO	NE	Celkem
6. třída	12	14	26
7. třída	5	10	15
8. třída	5	12	17
9. třída	6	12	18
Celkem	28	48	76



Graf č. 9 Rozdělení žáků podle oblíbenosti 1 knihy  
N =76 žáků ze ZŠP

Z grafu č. 9 vyplývá, že 63,2 % žáků nemá oblíbenou knihu. Tento výsledek můžeme přičíst věku respondentů, kdy adolescentní čtenáři ztrácejí o pohádkové příběhy zájem a četba knih určených mládeži či dospělým pro ně není lukrativní zábavou. Přece jen jsou to knihy, které je nutno přečíst. Oproti tomu si děti mohou pustit takový příběh na DVD nebo jej sledovat v televizi. Sledování televize a filmů určených pro teenagery je pro děti snadnější a pohodlnější druh zábavy než je četba, při které je nutno vynaložit jisté úsilí, aby se čtenář dobral k touženému uspokojení.

Je možné, že právě to je ten důvod, proč tolik adolescentních respondentů nemá žádnou oblíbenou knihu. Z předchozí hypotézy vyplývá, že žáci dávají přednost čtení časopisů před knihami. Je tedy logické, že děti, které čtou (když čtou) dávají přednost četbě článků a příspěvků, a proto si nemohou oblíbit žádnou knihu, jelikož žádné knihy vlastně nečtou.



**Graf č. 10 Rozdělení žáků podle oblíbenosti 1 knihy dle ročníků**  
**N = 76 žáků ze ZŠP**

V 6. třídě jsou odpovědi téměř vyrovnané. Dvanáct žáků uvedlo, že má oblíbenou knihu a jen o 2 více, tedy 14 žáků, zaznamenalo, že nemá žádnou oblíbenou knihu. Jen v 6. třídě byla obliba knihy u žáků tak vysoká. V žádném dalším ročníku se nezjistilo tak vysoké procento (46,2 %) žáků, kteří by měli oblíbenou knihu.

Žáci měli uvést svou oblíbenou knížku i s autorem, který ji napsal. Uváděli následující tituly: Kocour Mikeš; Popelka; Rychlý blesk; Čert a Káča; Ariel a delfín Filip; Fantastický příběh; Červená Karkulka; Auta; Rychle a zběsile. Mezi odpověďmi se objevili autoři knih jen zřídka např. J. Lada anebo B. Němcová.

Většina uvedených respondentů uváděla pohádkové příběhy nebo fantasy literaturu.

V 7. třídě 33,3 % žáků uvedlo, že má oblíbenou knihu. Uvedla to přesně 1/3 dotazovaných žáků ze 7. tříd. Znamená to, že každý 3. žák má svou oblíbenou knihu, ke které se rád vrací.

Žáci 7. tříd uvedli jako své oblíbené knihy: Lovci mamutů; Peter Pan; Pejsek a kočička; Knížky o zvířátkách. Na autory si vzpomněli 2 respondenti a to u knihy Volání rodu – E. Štorch (v dotazníku uveden jako „Štorchán“) a u odpovědi Čtyřlístek – Jaroslav Němeček. Kniha je psána jako komiks, proto jeho odpověď můžeme zařadit do průzkumu.

Většina uvedených titulů je součástí pohádkových příběhů. Objevily se zde i tituly dobrodružné literatury anebo komiks, který je svým zpracováním pro děti ze ZŠP nevhodnější formou literatury, protože děti čtou dialogy či monology zapsané v obrázcích, což jim zprostředkovává proces čtení zábavnější formou, než je tomu tak u běžných, tradičních textů v knihách.

Nejméně žáků, kteří si oblíbili nějakou knihu, bylo v 8. třídě. Uvedlo to pouze 29,4 % respondentů. Oproti tomu 70,6 % žáků z 8. tříd zaznamenalo, že nemá oblíbenou knihu.

Žáci 8. tříd konkrétně udali následující tituly: Pipi dlouhá Punčocha; Ferda mravenec; Cesta k ráji; Harry Potter; High school musical. Z uvedených titulů jsou 2 tituly dětskými pohádkami, z čehož jeden je určen pro starší děti a druhý pro mladší děti. Další 2 tituly jsou dobrodružnou a fantasy literaturou. Titul High school musical je knihou určenou pro fanoušky stejnojmenného filmu, který testuje znalost filmu, pomocí testů přiřazuje čtenáře k filmovým postavám podle osobnostních testů.

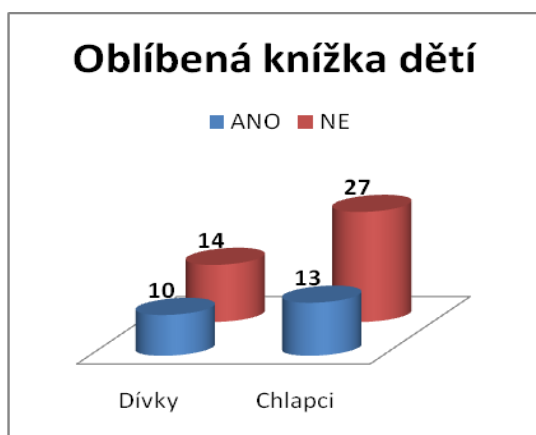
V 9. třídě uvedla přesná třetina respondentů, že má oblíbenou knihu. Oproti tomu dvě třetiny respondentů uvedlo, že si žádnou knihu neoblíbilo.

Mezi své oblíbené knihy žáci z 9 třídy uvedli: Harry Potter; Detektivky; Malá mořská víla a seznam.cz. Poslední název není knihou, ale internetovou adresou. Žák zřejmě nepochopil zadání otázky, a proto uvedl internetovou stránku, kde si nejvíce čte. Portál se svou strukturou přibližuje spíše časopisu než knize.

**Tabulka č. 11 Rozdělení podle preference 1 knihy žáků dle svých rodičů**  
N = 64 rodičů žáků ze ZŠP

Žáci	ANO	NE	Celkem
Dívky	10	14	24
Chlapci	13	27	40
<b>Celkem</b>	<b>23</b>	<b>41</b>	<b>64</b>

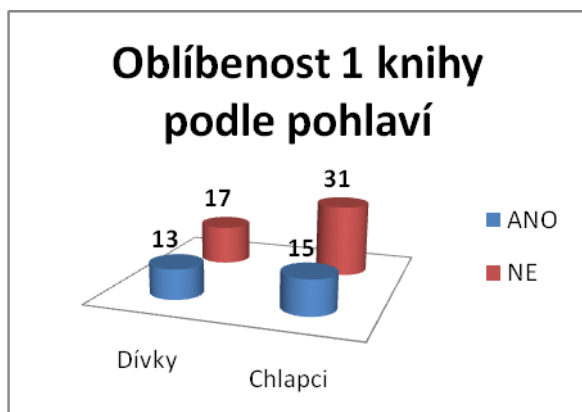
Tabulka č. 11 reflektuje odpovědi rodičů na otázku, zda si myslí, že jejich dítě má oblíbenou knihu. 64, 1 % rodičů uvedlo, že jejich dítě nemá oblíbenou knihu. 35, 9 % rodičů se domnívá, že jejich dítě má oblíbenou knihu, ke které se rádo vrací.



**Graf č. 11 Rozdělení podle preference 1 knihy žáků dle svých rodičů**  
N = 64 rodičů žáků ze ZŠP

58, 3 % rodičů uvedlo, že jejich dcery nemají oblíbenou knihu, oproti tomu 41, 7 % uvedlo, že si jejich dcera nějakou knihu oblíbila.

67, 5 % rodičů uvedlo, že jejich syn nemá oblíbenou knihu a 32, 5 % rodičů zaznamenalo, že jejich syn oblíbenou knihu má.



**Graf č. 12 Rozdělení žáků podle oblíbenosti 1 knihy dle pohlaví**  
N = 76 žáků ze ZŠP

Dívky uvedly, že 43, 3 % z nich má oblíbenou knihu. 56, 7 % dívek nemá oblíbenou knihu. Při srovnání s výsledky získaných od rodičů si můžeme povšimnout, že odpovědi rodičů se liší pouze o 1, 6 %. Rodiče se pouze o 1, 6 % ve svých odpovědích přiklonilo k odpovědi, že jejich dcera nemá oblíbenou knihu. Z tak nízkého procenta rozdílu mezi dětmi a rodiči lze usoudit, že jen 2 rodiče neuvedli stejnou odpověď jako jeho dcery.

Při srovnávání odpovědí rodičů a dětí je tento rozdíl velmi příznivým faktem, ukazuje na přehled rodičů o četbě svých dcer. Osobně jsem se domnívala, že rozdíl ve výsledcích bude o mnoho větší, přesto jak se ukázalo, rodiče znají své dcery natolik, aby dokonce uvedli i jejich oblíbené knihy. Rodiče uvedli následující tituly, které považují za nejoblíbenější knihy svých dcer: Lovci mamutů; Pohádky (Čapek); Šípková Růženka, Šest žen Jindřicha VIII.; Atlas zvířat; V začarovaném království (K. Bonnerová); Popelka; Harry Potter; Čtyřlístek; Cesta rájem.

Z uvedených titulů můžeme na první pohled usoudit, že názvy některých knih uvedli i žákyně.

67, 4 % chlapců uvedlo, že nemá žádnou oblíbenou knihu. 32, 6 % chlapců uvedlo, že oblíbenou knihu má. Konsens v odpovědích je ještě větší, než byl u dívek. Odpovědi rodičů se liší pouze jen o 0, 1 %. Což značí, že rodiče mají téměř 100 % přehled o oblíbenosti knih svých synů. Vždyť 32, 5 % rodičů uvedlo, že jejich syn má oblíbenou knihu a jejich odpovědi s dětmi se shodly.

Shoda se objevuje i při jmenování oblíbených knih. Rodiče uvedli následující tituly jako nejoblíbenější knihy svých dětí: O letadlech; Pohádky; Harry Potter (2x); Encyklopedie (2x); Detektivky, seznam.cz; Atlas mořských živočichů; komiksy; Volání rodu; Rychle a zběsile; Kočička a pejsek.

Z uvedených titulů je zřejmé, že rodiče znají oblíbené knihy svých synů. Tituly se shodují s tituly uvedenými dětmi. Dokonce i internetový portál je zde zmíněn jako oblíbená kniha syna – rodič stejně jako dítě uvedlo stránku, kterou dítě nejčastěji pročítá.

Shrnutí:

**H 2 se potvrdila.** Více než jedna třetina respondentů uvedla, že má oblíbenou knihu. Konkrétně to uvedlo 28 respondentů, což znamená 36,8 % dotazovaných.

Nejvíce žáků s oblíbenou knihou se nachází v 6. ročníku. Uvedlo to 46,2 % žáků z 6. tříd. Mezi tituly se nejčastěji objevovaly pohádky a fantasy literatura.

Oblíbenou knihu má v 7. ročníku přesně jedna třetina dotazovaných. Každý třetí žák ze 7. třídy uvedl, že si oblíbil nějakou knihu. Z žánrového vymezení nejčastěji žáci uváděli pohádky, dobrodružnou literaturu a komiks.

V 8. ročníku uvedlo nejméně respondentů (29,4 %), že si oblíbilo jednu konkrétní knihu. Většina respondentů uvedla, že nemá oblíbenou knihu, což by se dalo přičíst faktu, že děti knihy nečtou tolik, aby si mohly oblíbit knihu. V 8. třídách žáky přestávají bavit pohádky, ale jejich absence čtení jim zabraňuje oblíbit si jinou knihu. Děti uvedly především dobrodružnou fantasy literaturu, pohádky a zábavné knihy.

V 9. třídách byly odpovědi podobné, jen 33,3 % respondentů uvedlo, že má oblíbenou knihu. Uvedla to přesně jedna třetina dotazovaných. Mezi uvedenými žánry se objevovala především dobrodružná fantasy literatura a detektivky.

Zajímavý výsledek jsme dostali při porovnání odpovědí rodičů a dětí. V odpovědích týkajících se oblíbenosti knihy dívkami, se rodiče svými odpověďmi oproti dívkám lišili pouze o 1,6 %. Z tak nízkého procenta rozdílu mezi dcerami a rodiči lze usoudit, že jen 2 rodiče neuvedli stejnou odpověď jako jejich dcery.

Při srovnání odpovědí rodičů a jejich synů ohledně oblíbenosti 1 knihy jsme zjistili, že se výsledky téměř shodují. Rozdíl v odpovědích činí pouze 0,1 %. Konsens v odpovědích je ještě výraznější než u dívek.



### H 3 Předpokládám, že alespoň 40 % dětí čte, protože je to baví.

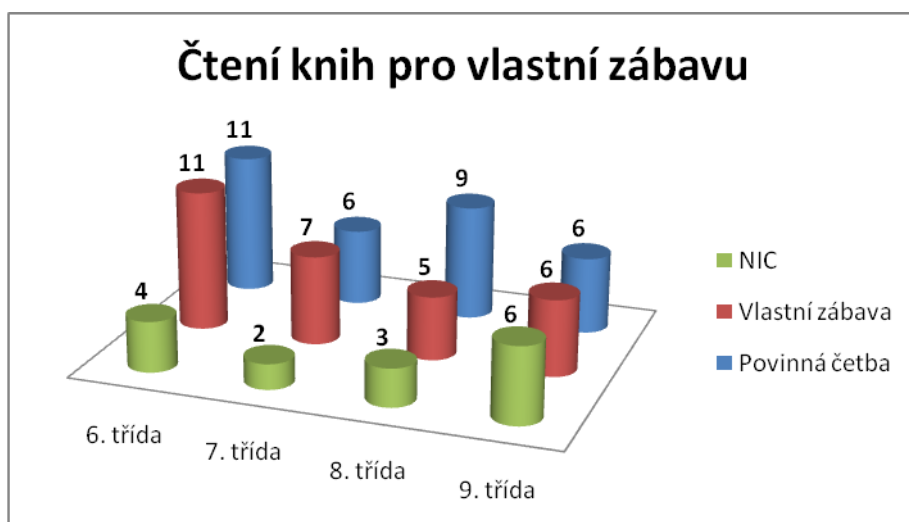
Tabulka č. 12 Rozdělení žáků dle podnětů ke čtení  
N = 76 žáků ze ZŠP

Třída	Povinná četba	Vlastní zábava	Neuvedeno	Celkem
6. třída	11	11	4	26
7. třída	6	7	2	15
8. třída	9	5	3	17
9. třída	6	6	6	18
Celkem	32	29	15	76

42, 1 % dotázaných uvedlo, že čte knihy z vnějšího podnětu v našem případě – jako povinnou četbu do školy.

38, 2 % žáků uvedlo, že čte pro vlastní zábavu. Nečeká na pokyny ze školy, ale knihy či časopisy, které si přečte, si volí samo.

19,7 % respondentů si nevybralo ani jednu z nabízených možností a buď v dotazníku nic nezaškrtnlo, anebo napsalo „nečtu“, „nic“.



Graf č. 13 Rozdělení žáků podle podnětů ke čtení  
N = 76 žáků ze ZŠP

Při pohledu na graf č. 13 se nám zobrazí u každé třídy 3 možnosti odpovědi na otázku, zda děti čtou hlavně z podnětu školy (jako povinnou literaturu), anebo zda čtou z vlastního podnětu (pro svou vlastní zábavu). Možnost „nic“ nebyla uvedena mezi odpověďmi,

ze kterých si děti mohly vybrat. Přesto ji děti samy zařadily do průzkumu svým přístupem, kdy nezaškrtnly žádnou z nabízených odpovědí anebo na dotazník uvedly „nic“, „žádnou“, „nečtu“ a jiné negativní odpovědi.

V 6. třídách 42,3 % dětí uvedlo, že čte z vlastního podnětu. Stejný počet dětí (42,3 %) udalo, že čte, protože musí (jako povinnou literaturu do školy). Čtyři žáci uvedli, že nečtou „nic“.

V 7. třídě uvedlo nejvíce žáků (46,7 %), že čte pro vlastní potěšení, 40 % žáků uvedlo, že čte hlavně povinnou literaturu, protože musí. 13,3 % respondentů uvedlo, že nečte.

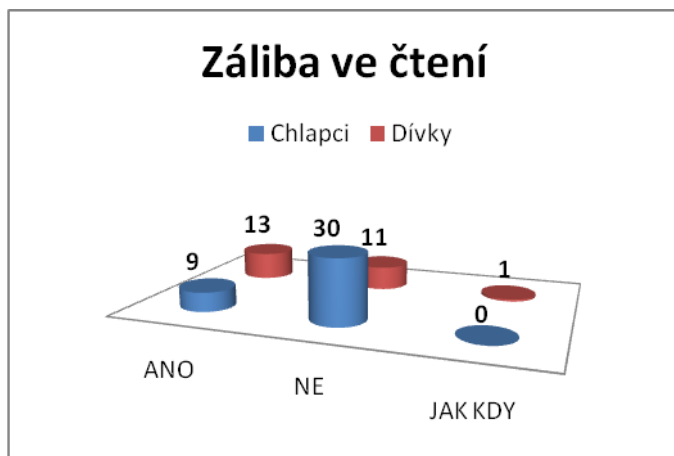
52,9 % žáků z 8. tříd uvedlo, že čtou z vnějšího podnětu – kvůli požadavkům školy, 29,5 % žáků uvedlo jako svůj převažující stimul ke čtení vlastní záměr a volbu. V 8. ročníku uvedlo 17,6 % respondentů, že žádný podnět ke čtení je nevede.

V 9. třídách se odpovědi respondentů vyrovnaly. Žáci se svými stimuly ke čtení rozdělili do třech stejně početných skupin po šesti žácích (33,3%). V 9. ročníku žáci uvedli, že třetina z nich čte z vlastního zájmu, druhá třetina čte jen z vnějšího podnětu – podmínky školy a třetí třetina respondentů uvedla, že nečte.

**Tabulka č. 13 Rozdělení žáků dle jejich rodičů podle podnětů ke čtení**  
N = 64 rodičů žáků ze ZŠP

Žáci	ANO	NE	JAK KDY	Celkem
Dívky	13	11	1	25
Chlapci	9	30	0	39
<b>Celkem</b>	<b>22</b>	<b>41</b>	<b>1</b>	<b>64</b>

V předchozí tabulce č. 13 uváděli rodiče, zda baví jejich dítě číst. 34,4 % rodičů uvedlo, že jejich děti baví číst, oproti tomu 64 % respondentů zaznamenalo, že jejich dítě nebaví číst. Jen jeden respondent (1,6 %) si nemohl vybrat z nabízených odpovědí a na dotazník uvedl „jak kdy“.



**Graf č. 14 Rozdělení žáků podle podnětů ke čtení**  
**N =64 rodičů žáků ze ZŠP**

34,4 % rodičů uvedlo, že jejich dítě rádo čte. Téměř dvojnásobek (64 %) rodičů udalo, že jejich děti nebaví číst. Jeden rodič uvedl, že jeho dceru baví čtení „jak kdy“.

Pokud se zaměříme na pohlaví dětí a preferenci čtení, dozvíme se, že 59,1 % ze všech uvedených dětí, které baví číst, zastávají dívky – dcery respondentů. Dle rodičů, kteří uvedli, že jejich děti rády čtou, 40,9 % zastávají chlapci- synové respondentů. Což značí, že podle rodičů, více preferují čtení dívky než chlapci.

Tento výsledek podporují i získané informace z druhé otázky, která zjišťovala nezájem dětí o četbu. Třicet rodičů uvedlo, že jejich synové (73,2 %) nemají zájem o čtení. A 26,8 % rodičů uvedlo, že jejich dcery nebaví číst. I při tomto zjištění vyplývá, že dívky podle svých rodičů mají o četbu větší zájem než chlapci. Rodiče udávali ve větším měřítku své syny jako „nečtenáře“ oproti dcerám.

Shrnutí:

**H 3 se nepotvrdila**, protože jen 29 žáků (38, 2 %) uvedlo, že čte, protože je to baví. Oproti tomu 61,8 % žáků uvedlo, že čtení je nebaví, z čehož 42, 1 % udalo, že čte jen povinnou literaturu do školy a 19,7 % respondentů uvedlo, že nečtou vůbec.

Nejvíce žáků, kteří čtou pro vlastní potěšení, se objevilo v 7. ročníku. Uvedlo to nejvíce žáků (46,7 %), dále 42,3 % respondentů z 6. tříd udalo, že čte pro vlastní zábavu.

V 9. třídách 33,3 % respondentů uvedlo, že čte z vlastního podnětu a nejméně čtenářů se objevilo v 8. třídách. Pro zálibu tam čte 29,4 % žáků.

Při srovnání výsledků, získaných od dětí a výsledků od jejich rodičů, zjistíme, že se jejich odpovědi shodly při definování hypotézy. 34,4 % rodičů uvedlo, že jejich dítě rádo čte. Téměř dvojnásobek (64 %) rodičů udalo, že jejich děti nebaví číst. Jeden rodič (1,6 %) se nemohl mezi možnostmi rozhodnout a zaškrtl obě, aby tím dal najevo, že jeho dítě čte rádo „jak kdy“, což i doslovně připsal.

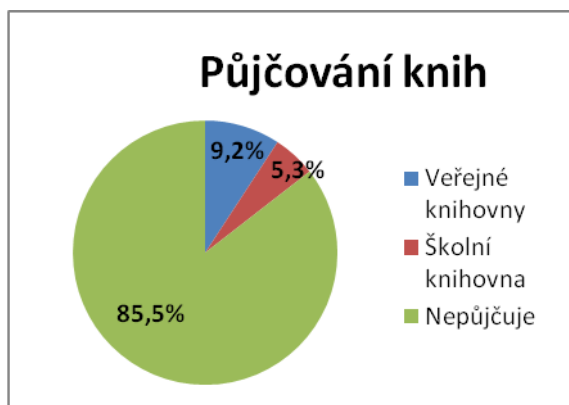
38,2 % dětí uvedlo, že rádo čte a podle rodičů čte 34, 4 % dětí, což činí 3,8 % rozdílu v odpovědích. Rodiče svými odpověďmi téměř přesně obkreslili výsledky získané od dětí.

64 % rodičů udalo, že jejich děti nebaví číst. 61,8 % dětí uvedlo stejnou informaci. Rozdíl, který činí 2,2 %, je zastoupen nejspíš odpovědí jednoho rodiče, který se nemohl v odpovědích rozhodnout a uvedl, že jeho dítě čte rádo „jak kdy“. Rodiče a děti se ve svých odpovědích téměř dokonale shodli, přesto jejich odpovědi nepotvrzují danou hypotézu.

#### H 4 Předpokládám, že více než 80 % dětí si nepůjčuje knihy.

Tabulka č. 14 Rozdělení žáků dle půjčování knih  
N = 76 žáků ze ZŠP

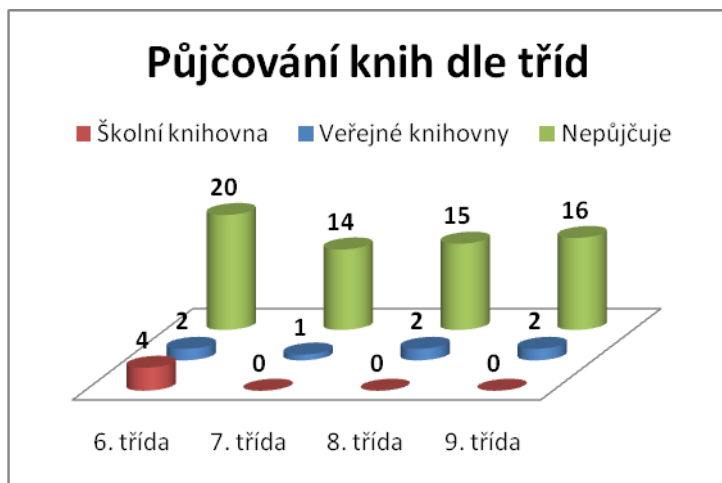
Třída	Veřejné knihovny	Školní knihovna	Nepůjčuje	Celkem
6. třída	2	4	20	26
7. třída	1	0	14	15
8. třída	2	0	15	17
9. třída	2	0	16	18
Celkem	7	4	65	76



Graf č. 15 Rozdělení žáků dle půjčování knih  
N = 76 žáků ze ZŠP

Z tabulky č. 14 a z grafu č. 15 jednoznačně vyplývá, jak žáci ze ZŠP využívají služeb školních a veřejných knihoven. 85,5 % respondentů uvedlo, že služeb knihoven nevyužívá a knihy si nepůjčuje.

Sedm žáků (9,2 %) uvedlo, že si půjčuje knihy z veřejných knihoven a čtyři respondenti (5,3 %) udali, že si půjčují knihy ze školních knihoven.



**Graf č. 16 Rozdělení žáků dle půjčování knih**  
N = 76 žáků ze ZŠP

Na první pohled vyplývá z grafu č. 16, že si žáci ze ZŠP nepůjčují knížky. Ve všech třídách převažuje tendence nepůjčování si žádných knih.

Nejvíce si půjčují knihy děti z 6. ročníku, z nichž 15,4 % navštěvují veřejnou knihovnu, jak uvedli. 7,7 % respondentů z 6. tříd si půjčuje knihy ze školní knihovny. Přesto 76,9 % šestáků uvedlo, že si knihy nepůjčují.

V 7. třídě kromě jednoho žáka všichni uvedli, že si knihy nepůjčují. Jediný žák (což činí 6,7 %) uvedl, že si knihy půjčuje z veřejné knihovny.

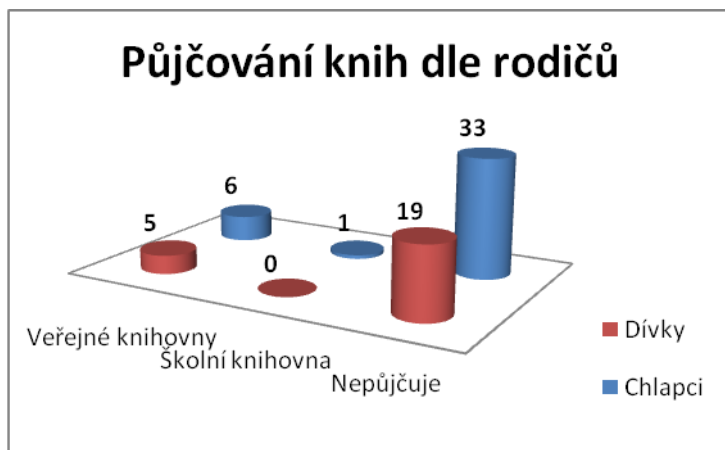
V 8. ročníku výsledky dopadly obdobně, jen 2 žáci (11,8 %) si půjčují knihy ve veřejné knihovně, jinak 88,2 % žáků uvedlo, že si knihy nepůjčuje.

V 9. třídách výsledky dopadly stejně jako v 8. ročníku, 2 žáci (11,1 %) uvedli, že si půjčují knihy ve veřejných knihovnách, ostatní respondenti (88,9 %) z 9. tříd odpověděli, že si knihy nepůjčují.

**Tabulka č. 15 Rozdělení žáků dle rodičů a půjčování knih**  
N = 64 rodičů žáků ze ZŠP

Pohlaví	Veřejné knihovny	Školní knihovna	Nepůjčuje	Celkem
Chlapci	6	1	33	40
Dívky	5	0	19	24
<b>Celkem</b>	<b>11</b>	<b>1</b>	<b>52</b>	<b>64</b>

Dle rodičů si žáci ze ZŠP z 81,3 % nepůjčují knihy. Veřejnou knihovnu navštěvuje a využívá jejích služeb dle rodičů 17,2 % žáků. Jeden rodič uvedl, že jeho dítě si půjčuje knihy ze školní knihovny.



**Graf č. 17 Rozdělení žáků dle rodičů a půjčování knih**  
**N = 64 rodičů žáků ze ZŠP**

Podle genderového rozdělení dle rodiče si 79,1 % dívek nepůjčuje knihy. Dalších 20,9 % dívek navštěvuje veřejné knihovny. Žádný z rodičů neuvedl, že jeho dcera využívá služeb školní knihovny.

Rodiče uvedli, že až 80 % jejich synů si nepůjčuje knihy. Jeden rodič uvedl, že jeho syn využívá služeb školní knihovny. Dle rodičů si půjčuje knihy 17,5 % dětí z veřejných knihoven.

Shrnutí:

**H 4 se potvrdila.** Více než 80 % respondentů uvedlo, že si nepůjčuje knížky. Udalo to až 85,5 % respondentů, kteří nevyužívají služeb knihoven a knihy si nepůjčují.

9,2 % žáků uvedlo, že si půjčuje knihy z veřejných knihoven a 5,3 % respondentů udalo, že si půjčuje knihy i ze školních knihoven.

Dle rodičů si 81,3 % žáků ze ZŠP nepůjčuje knihy. Podle rodičů veřejnou knihovnu navštěvuje a využívá jejích služeb 17,2 % žáků. Jeden rodič uvedl, že jeho dítě si půjčuje knihy i ze školní knihovny.

Při pohledu na srovnání výsledků získaných od dětí a jejich rodičů, zjistíme, že rodiče si o svých dětech myslí, že využívají knihoven více, než uvedli žáci. Jejich odpovědi se lišily o 4,2 %.

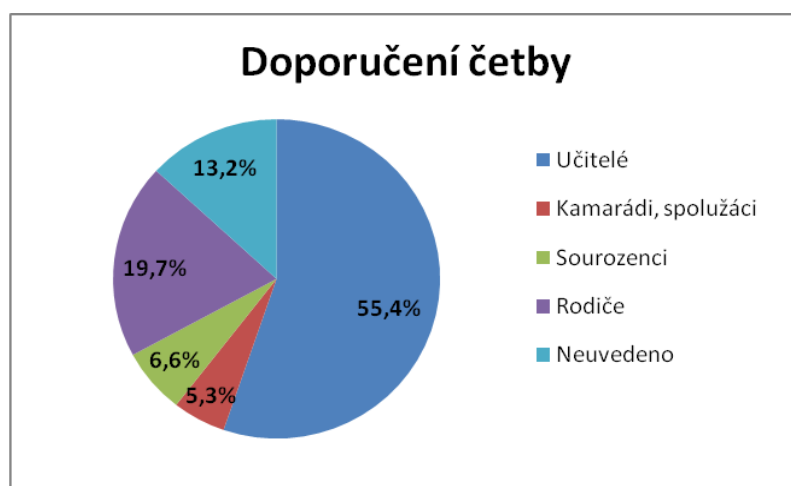
S ohledem na předchozí výsledky hypotéz můžeme předpokládat tak vysoké procento žáků ze ZŠP, kteří si nepůjčují knihy ze školních ani veřejných knihoven. Jak předchozí hypotézy ukázaly, děti málo čtou. Jen 38, 2 % respondentů uvedlo, že je čtení baví. Můžeme předpokládat, že právě tyto děti si půjčují knížky pro vlastní potřebu a z vlastního zájmu. Mluvíme o 14,5 % ze všech dotazovaných respondentů, kteří uvedli, že využívají služeb knihoven.



## H 5 30 % dětí čte knihy, které jim byly doporučeny rodiči.

Tabulka č. 16 Rozdělení žáků dle osob, které jim doporučují knihy  
N = 76 žáků ze ZŠP

Třída	Učitelé	Kamarádi, spolužáci	Sourozenci	Rodiče	Neuvedeno	Celkem
6. třída	15	1	2	3	5	26
7. třída	9	1	0	5	0	15
8. třída	8	1	2	2	4	17
9. třída	10	1	1	5	1	18
Celkem	42	4	5	15	10	76

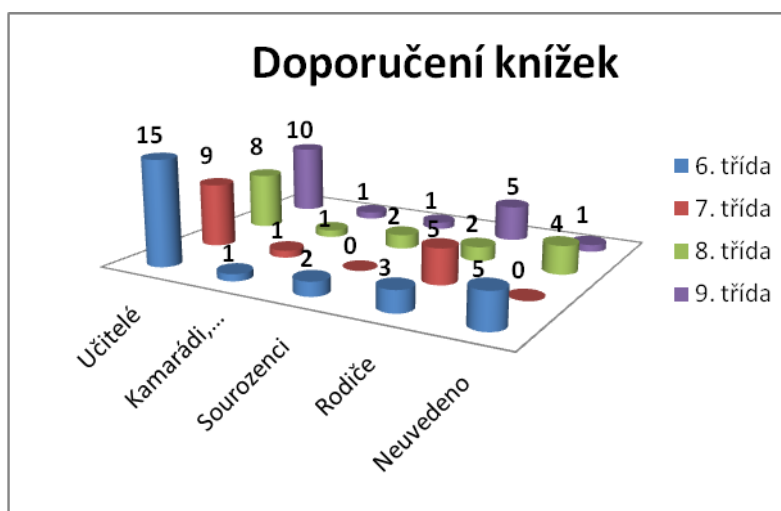


Graf č. 18 Rozdělení žáků dle osob, které jim doporučují knihy  
N = 76 žáků ze ZŠP

Ze všech dotazovaných žáků 55,4 % z nich uvedlo, že jim knihy nejčastěji doporučují učitelé. 19,7 % respondentů uvedlo, že jim knihy doporučují rodiče. Deset žáků neudalo žádnou informaci o lidech, kteří jim doporučují knihy. Což by mohlo znamenat, že jim nikdo žádné knihy nedoporučuje, anebo nemají o podobné informace zájem.

Sourozenci respondentů jsou další skupinou lidí, kteří doporučují žákům (6,6 %) knihy. 5,3 % respondentů uvedlo, že jim knihy nejčastěji doporučují kamarádi a spolužáci.

Osobně bych předpokládala, že si děti mezi sebou vyměňují více názory a preference týkající se četby, ale jak z výsledků vyplývá, informace, které si děti mezi sebou sdělují, se netýkají četby knih.



**Graf č. 19 Rozdělení žáků dle tříd a doporučení knih**  
N = 76 žáků ze ZŠP

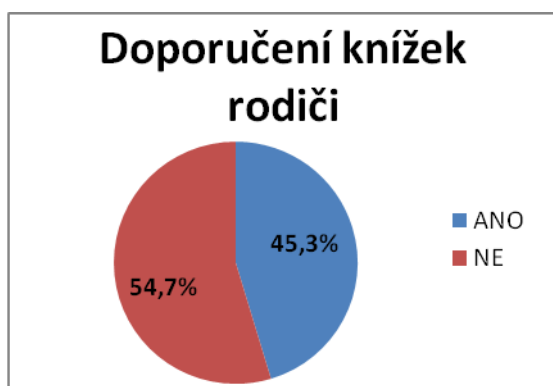
Pokud se zaměříme na jednotlivé třídy konkrétně, musíme si všimnout, že ve všech třídách převažuje názor a doporučení učitelů, kteří jsou jednoznačně hlavními propagátory knih.

V 6. třídě uvedlo 57,7 % respondentů předně své učitele za ty, kteří jim knihy doporučují k přečtení. Dále 19,2 % respondentů neuvedlo žádnou odpověď. 11,5 % žáků udalo, že jim knihy doporučují rodiče. Sourozence uvedlo 7,8 % dětí a jen jeden šesták (což je 3,8 %) odpověděl, že mu knihy doporučují kamarádi a sourozenci.

V 7. třídě děti nejčastěji (60 %) uváděly učitele, jakožto ty, kteří jim nejčastěji doporučují knihy. Dále 33,3 % uvedlo rodiče a 6,7 % odpovědělo, že jim knihy doporučují spolužáci a kamarádi. Oproti ostatním třídám v 7. ročníku všichni žáci uvedli jednu z nabízených možností, a proto jsou jejich výsledky největším přínosem pro průzkum.

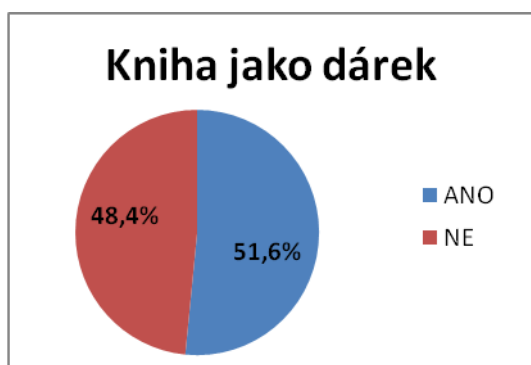
V 8. ročníku byly výsledky obdobné jako u předchozích tříd. Největší zastoupení mělo doporučení učiteli, uvedlo to až 47,1 % žáků, dále 23,4 % respondentů nikoho neuvedlo, 11,8 % žáků uvedlo, že jim knihy doporučují rodiče, stejně početná skupina uvedla, že jim knihy doporučují sourozenci a 5,9 % uvedlo, že jim knihy doporučují spolužáci a kamarádi.

Jen v 9. třídách se výsledky odpovědí oproti ostatním třídám liší. 55,5 % respondentů uvedlo, že jim knihy nejčastěji doporučují učitelé, 27,7 % respondentů uvedlo, že jim knihy doporučují rodiče a dále 5,6 % respondentů uvedlo, že jim knihy doporučují jak kamarádi a spolužáci, tak sourozenci. Jen 5,6 % žáků neuvedlo nikoho, kdo jim knihy doporučuje.



**Graf č. 20 Rozdělení rodičů a jejich doporučení knihy svým dětem**  
**N = 64 rodičů žáků ze ZŠP**

Na otázku, zda rodiče doporučují svým dětem knihy, odpovědělo 54,7 % respondentů, že svým potomkům knihy nedoporučují. 45,3 % rodičů uvedlo, že svým dětem knihy doporučují. Jeden rodič doslova odpověděl „někdy ano“ a další rodič svou odpověď upřesnil informací „nikdy“.



**Graf č. 21 Rozdělení rodičů dle darování knih jako dárku**  
**N = 64 rodičů žáků ze ZŠP**

Na otázku, zda rodiče dávají svým dětem knihy jako dárek k různým příležitostem, jsme se dozvěděli následující informace. 51,6 % rodičů uvedla, že daruje svým dětem knihy a 48,4 % rodičů odpovědělo záporně.

Přístup k volbě vhodné četby je jednoznačně ovlivněn přístupem rodičů k naplnění volného času svých dětí. Motivace volbou darováním knihy je nedílnou součástí kladného působení na optimální rozvoj dětského čtenářství. Pokud rodiče nečtou, a tudíž nepovažují četbu knih za vhodné naplnění volného času svých dětí, anebo dalšího stimulu k jejich rozvoji, děti tento model chování převzou a samy se s největší pravděpodobností nestanou aktivními čtenáři.

Shrnutí:

**H 5 se nepotvrdila**, jelikož jen 19,7 % dětí uvedlo, že jim rodiče doporučují knihy. Většina žáků uvedla, že nejčastěji jsou jim knihy doporučovány učiteli. Ze všech dotazovaných žáků uvedlo 55,4 %, že jim knihy nejčastěji doporučují jejich pedagogové.

Výsledky se neshodují s odpověďmi rodičů. 45,3 % rodičů uvedlo, že doporučuje svým dětem knihy. Tak vysoké procento rodičů, kteří doporučují knihy svým dětem je přesto možné. Děti odpovídaly na otázku: Kdo ti nejčastěji doporučuje knížky? Nejčastěji uváděly své učitele, je logické předpokládat, že jsou to právě pedagogové, kteří nejčastěji svým žákům doporučují knihy k četbě.

Přesto je pozitivním zjištěním, že až 45,3 % rodičů se zajímá o četbu svých dětí a dokonce jim doporučuje tituly k přečtení. Pravdou je, že se průzkum hlouběji nezajímal o kvalitu doporučených knih rodiči, přesto můžeme vyvodit, že pouhý zájem rodičů o četbu dětí je vždy přínosem pro dětského čtenáře a jeho dalšího rozvoje. Tento výsledek koresponduje se zjištěním, kdy 51,6 % rodičů uvedlo, že knihy dává svým dětem jako dárek. Podpoření čtenářství právě touto formou je jednou z nejlepších variant rodičovské podpory dětí.

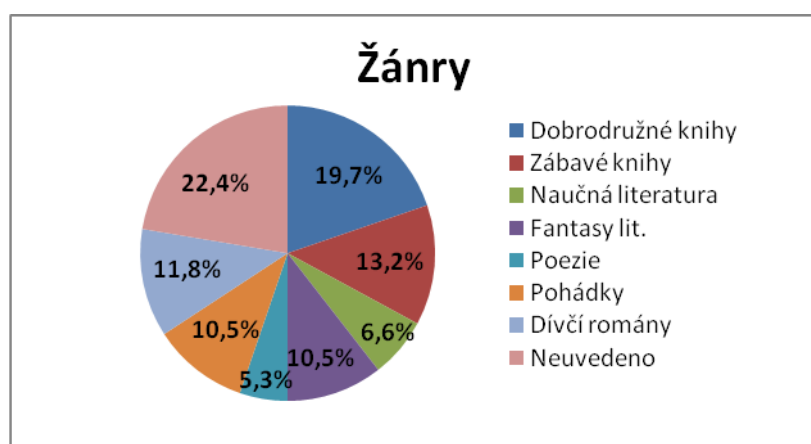
Pokud se zaměříme na jednotlivé ročníky, dozvíme se, že v 6. třídách uvedlo 11,5 % žáků, že jim knihy doporučují rodiče. V 7. třídách stejnou informaci udalo 33,3 % respondentů. V 8. ročníku uvedlo 11,8 % žáků, že jim knihy nejčastěji doporučují rodiče a v 9. ročníku to uvedlo až 27,7 % žáků.

Ze získaných výsledků vyplývá, že by se platnost hypotézy potvrdila jen v 7. ročníku, což pro celkové šetření nestačí.

## H 6 Domnívám se, že více než 75 % dětí neupřednostňuje čtení naučné literatury a poezie.

Tabulka č. 17 Rozdělení žánrů dle žáků ze ZŠP  
N = 76 žáků ze ZŠP

Třída	Dobrodružné knihy	Zábavné knihy	Naučná literatura	Fantasy	Poezie	Pohádky	Dívčí romány	Neuvedeno	Celkem
6. třída	4	3	4	3	0	5	1	6	26
7. třída	3	5	0	1	0	1	2	3	15
8. třída	3	0	0	3	3	2	4	2	17
9. třída	5	2	1	1	1	0	2	6	18
<b>Celkem</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>17</b>	<b>76</b>



Graf č. 22 Rozdělení žánrů dle volby žáků ze ZŠP  
N = 76 žáků ze ZŠP

Ze souhrnných výsledků vyplývá, že děti nejčastěji žádný žánr neuvedly. 22,4 % respondentů neuvedla žádný z nabízených žánrů jako svůj nejčtenější. I v této informaci se objevuje prvek, který prostupuje celým průzkumem, a to, že děti nečtou rády, proto si také nemohou žádný žánr oblíbit. Z celkového počtu 76 respondentů upřesnilo konkrétní žánr jen 17 žáků. Proto se můžeme dále věnovat rozboru získaných výsledků.

19,7 % respondentů uvedlo, že nejčastěji čte dobrodružné knihy a příběhy. Zábavné knihy<sup>19</sup> čte 13,2 % respondentů. 11,8 % žáků uvedlo, že čte dívčí romány (neuvedl to žádný chlapec). Pohádky a fantasy čte stejné procento respondentů – 10,5 %. 6,6 % žáků uvedlo, že nejčastěji čte naučnou literaturu, můžeme předpokládat, že do naučné literatury žáci

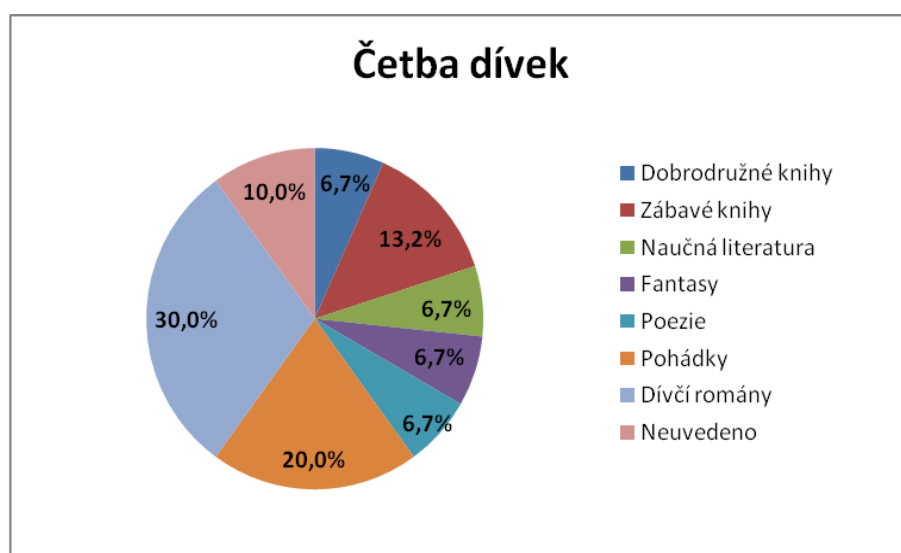
<sup>19</sup> Zábavnými knihami jsou myšleny všechny knihy, jejichž hlavní funkcí je čtenáře pobavit a rozesmát.

počítají učebnice, které používají hlavně ve školách. 5,3 % respondentů také uvedlo, že nejraději čte poezii.

**Tabulka č. 18 Rozdělení žánrů dle pohlaví žáků ze ZŠP**  
N = 76 žáků ze ZŠP

Pohlaví	Dobrodružné knihy	Zábavné knihy	Naučná literatura	Fantasy	Poezie	Pohádky	Dívčí romány	Neuvedeno	Celkem
Dívky	2	4	2	2	2	6	9	3	30
Chlapci	13	6	3	6	2	2	0	14	46
<b>Celkem</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>17</b>	<b>76</b>

Při porovnávání výsledků žánrů četby, jsme nemohli opominout pohlaví čtenářů. Proto jsou získané výsledky uváděny v závislosti na pohlaví žáků.

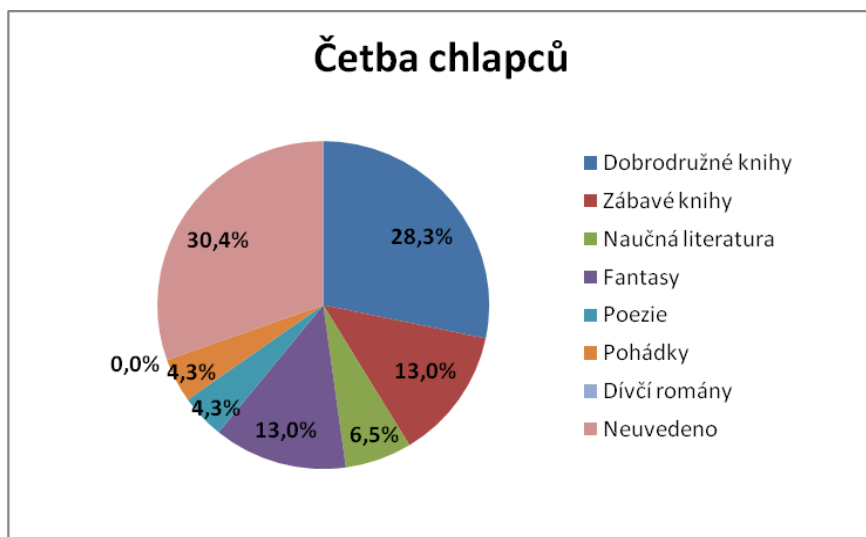


**Graf č. 23 Rozdělení četby žánrů dle dívek**  
N = 30 žáků ze ZŠP

Z výsledků získaných od dívek se musíme povšimnout nejčastěji uváděného žánru – dívčí romány. Žádný z chlapců si tento žánr nevybral, přesto dívky často uváděly dívčí romány jako svůj nejčtenější žánr. Je to pochopitelné, jelikož je tento druh literatury psán právě pro dívčí recipienty. Jako svůj nejoblíbenější žánr - dívčí romány uvedlo 30 % dívčích respondentů.

20 % čtenářek uvedlo, že nejčastěji čtou pohádky. 13,2 % dívek čte nejraději zábavné knihy. 10 % respondentek žádný žánr neuvedlo. Následující žánry dívky uvedly stejným

počtem odpovědí, což znamená, že 6,7 % udalo dobrodružné knihy, naučnou literaturu, fantasy a poezii vždy po dvou dívkách.

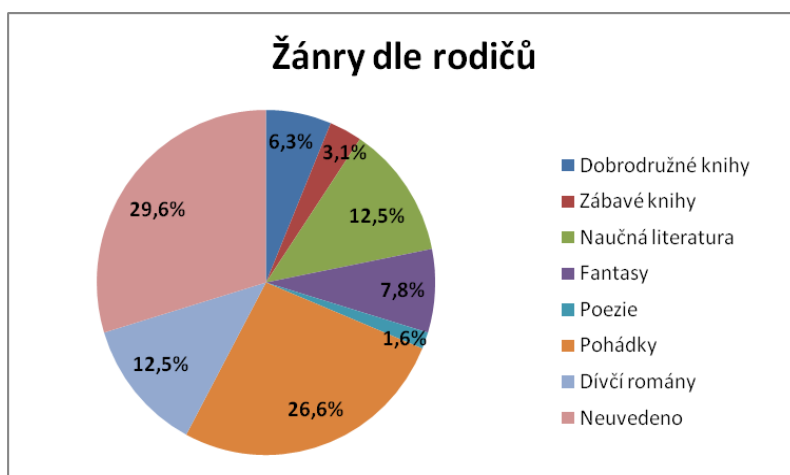


**Graf č. 24 Rozdělení četby žánrů dle chlapců**  
N = 46 žáků ze ZŠP

Odpovědi chlapců se na první pohled od dívek velmi liší. Z jejich odpovědí vyplývá, že chlapci nejčastěji uvedli, že nečtou. Tuto odpověď udalo 30,4 % respondentů. Projevila se zde jejich nechuť a nelibost ke čtení. 28,3 % respondentů nejraději čte dobrodružné knihy. Dále 13 % respondentů uvedlo, že čte zábavnou literaturu a stejné procento uvedlo, že čte fantasy literaturu. 6,5 % chlapců udalo, že čte nejraději naučnou literaturu a 4,3 % uvedlo, že čte pohádky. Stejný počet chlapců (4,3 %) udal, že čte nejraději poezii.

**Tabulka č. 19 Rozdělení žánrů dle rodičů**  
N = 64 rodičů žáků ze ZŠP

Pohlaví	Dobrodružné knihy	Zábavné knihy	Naučná literatura	Fantasy	Poezie	Pohádky	Dívčí romány	Neuvedeno	Celkem
Dívky	0	1	2	1	1	7	8	4	24
Chlapci	4	1	6	4	0	10	0	15	40
<b>Celkem</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>17</b>	<b>8</b>	<b>19</b>	<b>64</b>



**Graf č. 25 Rozdělení četby žánrů dle chlapců**  
**N = 64 rodičů žáků ze ZŠP**

Rodiče žáků ze ZŠP uváděli žánry, které podle nich jejich děti nejraději čtou. 29,6 % rodičů neuvedlo žádnou informaci o oblíbeném žánru svého dítěte. Je možné, že je to způsobeno tím, že rodiče nevidají své děti číst, a proto nemohou na tuto otázku zvolit žádnou vhodnou variantu mezi odpověďmi.

Podle 26,6 % rodičů jejich děti čtou pohádky. 12,5 % respondentů uvedlo, že nejraději jejich dítě čte naučnou literaturu a stejný počet rodičů si myslí, že jsou to právě dívčí romány, které jejich děti čtou nejraději.

7,8 % rodičů se přiklonilo k žánru fantasy, který u svých dětí často vidají. Dobrodružné knihy čte dle rodičů 6,3 % dětí. Dále 3,1 % rodičů uvedlo zábavné knihy jako nejoblíbenější žánr svých dětí a 1,6 % respondentů udalo poezii jako nejoblíbenější žánr ke čtení.

Při komparaci získaných výsledků od žáků a jejich rodičů můžeme zjistit, že nejvíce se shodly odpovědi týkající se neurčenosti žánru. 22,4 % žáků neuvedlo žádný žánr, 29,6 % rodičů taktéž žádný žánr nevybralo jako nejoblíbenější svého dítěte.

Následující odpovědi se liší. 19,7 % žáků uvedlo dobrodružnou literaturu, jen 6,3 % rodičů se přiklonilo k tomuto žánru. 13,2 % dětí uvedlo zábavné knihy, rodiče vypovídající o svých dětech tento žánr zvolili jen z 3,1 %.

Při volbě dalšího žánru – dívčího románu se výsledky rodičů a dětí nejvíce podobají. 11,8 % dívek si zvolilo tento žánr jako svůj nejoblíbenější, 12,5 % rodičů zvolilo totéž.

Děti zvolily četbu pohádek z 10,5 %, ale jejich rodiče uvedli žánr pohádky až z 26,6 %. Můžeme předpokládat, že rodiče své děti vidali číst pohádky již dříve a nepovšimli

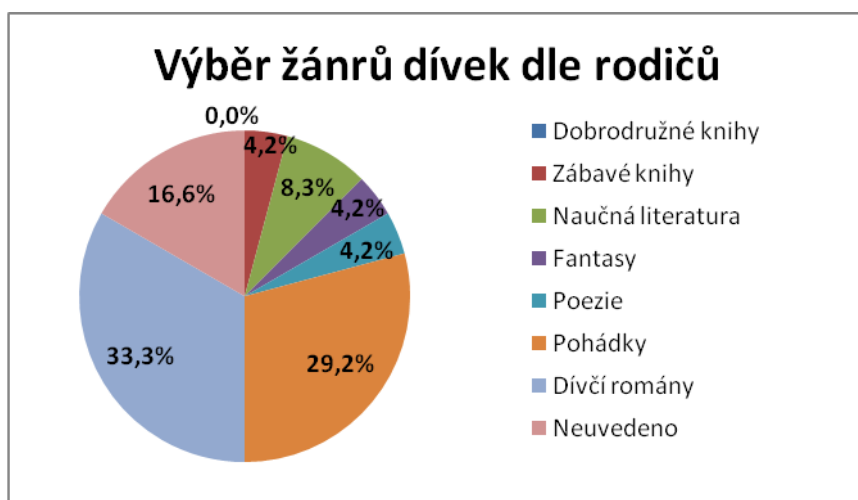


si, že je jejich děti už nečtou. Je možné, že většina z těch 26,6 % rodičů u svých dětí neviděla jinou knihu než pohádkovou, proto se zde objevil takový rozpor v odpovědích.

10,5 % dětí uvedlo fantasy literaturu, rodiče tento žánr zvolili ze 7,8 %.

6,6 % žáků se přiklonilo k naučné literatuře, kterou čtou nejčastěji, až 12,5 % rodičů považuje naučnou literaturu za nejčtenější žánr svých dětí. Poezii čte 5,3 % dětí a jejich rodiče uvedli jen 1,6 %.

Výsledky rodičů a dětí o nejoblíbenějším žánru se většinou neshodují. Může to být způsobeno nezájmem nebo faktem, že rodiče nemají přehled o žánrech četby svých dětí. Což se mi nejvíce opodstatňuje s přihlédnutím na předchozí výsledky, kdy měli rodiče téměř 100 % přehled o četbě svých dětí. Je možné, že otázka nebyla exaktně formulována a mohla respondenty zmást.



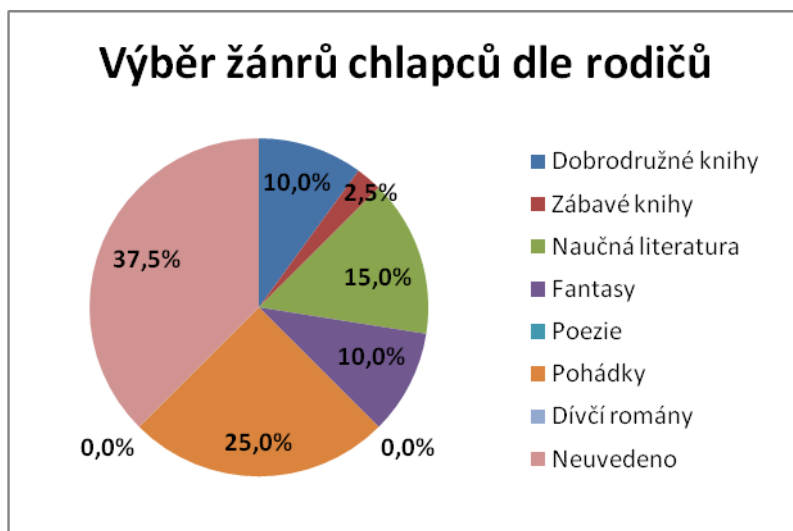
**Graf č. 26 Rozdělení výběru žánrů dívek dle rodičů**  
N = 64 rodičů žáků ze ZŠP

Rodiče (33,3 %) nejčastěji uváděli dívčí romány jako nejoblíbenější žánr svých dcer. Velmi se svými odpověďmi přiblížili dcerám, které tento žánr zvolily z 30 % všech respondentek. Druhým nejoblíbenějším žánrem jsou podle rodičů pohádky, uvedlo to 29,2 % rodičů, což oproti odpovědím dívek je o něco více. Dle dívek jsou pohádky nejoblíbenější žánr 20 % ze všech respondentek.

16,6 % rodičů neuvedlo žádný žánr, 10 % dívek taktéž.

Naučná literatura je podle 8,3 % rodičů nejoblíbenější žánr jejich dcer, podle dívek je nejoblíbenější jen 6,7 % respondentek.

Zábavné knihy, fantasy literatura a poezie je dle rodičů zastoupena u dcer ve stejném počtu, uvedlo to 4,2 % rodičů u každého žánru. Dívky se svými odpověďmi lišily pouze jen v procentuálním vyjádření, shodly se ale stejným počtem odpovědí. Dívky všechny 3 žánry uvedly jako své nejoblíbenější z 6,7 %.



**Graf č. 27 Rozdělení výběru žánrů chlapců dle rodičů**  
N = 64 rodičů žáků ze ZŠP

Při výběru žánrů četby dle chlapců i jejich rodičů je nejvíce zastoupena skupina, která neuvedla žádný žánr. 37,5 % rodičů si nemohlo z nabídky vybrat, a proto žádný žánr neuvedlo, stejně tak 30,4 % chlapců. Tento výsledek nemůže znamenat nic jiného než, že chlapci nečtou, proto si nemohou oblíbit žádný žánr. Rodiče to zaznamenali stejně, více než jedna třetina chlapců dle rodičů nečte, což odpovídá výsledkům získaným v předchozích šetřeních.

Dle rodičů je nejoblíbenějším žánrem jejich synů pohádka. Myslí si to 25 % rodičů. Přesto jen 4,3 % chlapců uvedlo stejné stanovisko. Tento velký rozpor je nejspíše způsobem změnami ve výběru knih chlapců, bez přítomnosti rodičů.

Dalším výrazným rozporem v odpovědích je volba 15 % rodičů, kteří udali naučnou literaturu jako nejoblíbenějším žánrem svých synů. Chlapci tento žánr upřednostňují jen z 6,5 %.

10 % rodičů uvedlo fantasy literaturu a dobrodružnou literaturu stejným procentuálním zastoupením. Dobrodružnou literaturu uvedlo 28,3 % chlapců a 13 % chlapců uvedlo fantasy literaturu. Dobrodružná literatura se stala u chlapců nejvíce uváděný žánr, což ale jejich

rodiče neuvedli ani zdaleka stejně. Jen 10 % rodičů uvedlo dobrodružnou literaturu jako nejoblíbenější žánr svých synů.

2,5 % rodičů uvedlo zábavné knihy jako nejoblíbenější četbu svých synů, ti stejný žánr uvedli až z 13 %.

Dívčí romány neuvedli jak rodiče, tak ani jejich synové jako nejoblíbenější žánr.

Shrnutí:

**Platnost H 6 se potvrdila.** Více než 75 % respondentů uvedlo, že nečtou naučnou literaturu ani poezii. Konkrétně 6,6 % dětí uvedlo, že čte nejčastěji naučnou literaturu a 5,3 % dětí tutéž informaci udalo o poezii. Platnost hypotézy potvrzuje i fakt, že 22,4 % respondentů neuvedlo žádný s žánrů, který nejčastěji čte, protože žádné knihy respondenti nečtou.

19,7 % respondentů uvedlo dobrodružnou literaturu jako svou nejoblíbenější. 13,2 % dětí nejraději čte zábavné knihy, 11,8 % dívek čte nejraději dívčí romány. 10,5 % žáků uvedlo pohádky a fantasy literaturu jako svůj nejoblíbenější žánr.

Platnost hypotézy se potvrzuje i u odpovědí rodičů. Dle 12,5 % rodičů čte jejich dítě nejraději naučnou literaturu a 1,6 % rodičů, což znamená jen 1 rodiče, který uvedl stejnou informaci o četbě poezie.

29,6 % rodičů neuvedlo žádnou informaci o oblíbeném žánru svého dítěte. Je možné, že rodiče nevidají své děti číst, a proto nemohli na tuto otázku zvolit žádnou vhodnou variantu mezi odpověďmi.

Podle 26,6 % rodičů jejich děti čtou pohádky. 12,5 % respondentů uvedlo, že nejraději jejich dítě čte dívčí romány.

7,8 % rodičů se přiklonilo k žánru fantasy, který u svých dětí často vidají. Dobrodružné knihy čte dle rodičů 6,3 % dětí. Dále 3,1 % rodičů uvedlo zábavné knihy jako nejoblíbenější žánr svých dětí.

Při podrobnějším porovnání odpovědí rodičů a dětí se dozvíáme následující informace. 33,3 % rodičů nejčastěji uváděli dívčí romány jako nejoblíbenější žánr svých dcer. Velmi se svými odpověďmi přiblížili dcerám, které tento žánr zvolily z 30 %. Druhým nejoblíbenějším žánrem jsou podle rodičů pohádky, uvedlo to 29,2 % rodičů, což oproti odpovědím dívek je o 9,2 % více. 16,6 % rodičů neuvedlo žádný žánr, 10 % dívek taktéž. Naučná literatura je podle 8,3 % rodičů nejoblíbenější žánr jejich dcer, podle dívek je nejoblíbenější jen u 6,7 %. Zábavné knihy, fantasy literatura a poezie je dle rodičů zastoupena u dcer ve stejném měřítku, uvedlo to 4,2 % rodičů u každého žánru. Dívky se svými odpověďmi lišily pouze jen v procentuálním vyjádření, ale shodly se stejným počtem hlasů. Dívky všechny 3 žánry uvedly jako své nejoblíbenější z 6,7 %.

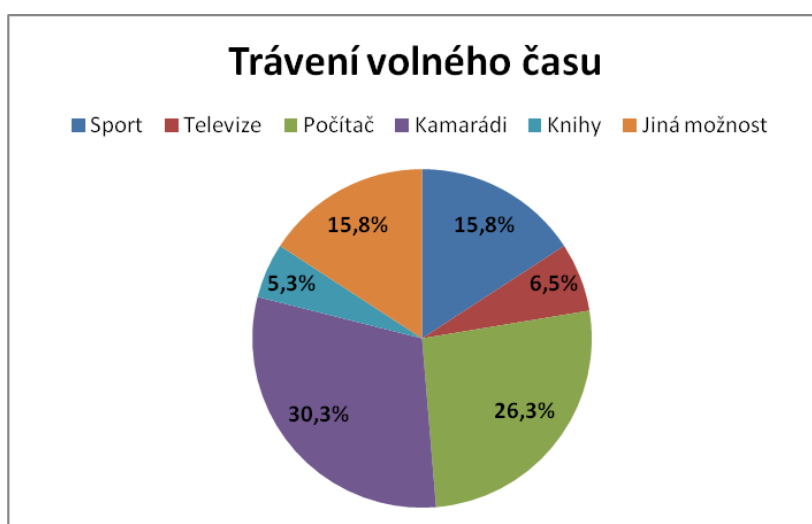
Při výběru nejoblíbenějšího žánru dle chlapců i jejich rodičů je nejvíce zastoupena skupina, která neuvedla žádný žánr, udalo to 37,5 % rodičů a 30,4 % chlapců. Tento výsledek nemůže znamenat nic jiného než, že chlapci nečtou, proto si nemohou oblíbit žádný žánr. Rodiče to zaznamenali stejně, více než jedna třetina chlapců dle rodičů nečte, což odpovídá výsledkům získaných v předchozích šetřeních. Dle rodičů jsou nejoblíbenějším žánrem jejich

synů pohádky. Myslí si to 25 % rodičů. Přesto jen 4,3 % chlapců uvedlo stejné stanovisko. Tento velký rozpor je nejspíše způsobem změnami ve výběru knih chlapců, bez přítomnosti rodičů. Chlapci se na 2. stupni již s rodiči tolik neučí, jak tomu nejspíše bývá na 1. stupni. Rodiče již nejsou přítomni při četbě svých synů, a proto nemohou mít přehled o výběru žánru knih. Dalším výrazným rozporem v odpovědích je volba 15 % rodičů, kteří udali naučnou literaturu jako nejoblíbenějším a nejčtenějším žánrem svých synů. Chlapci tento žánr upřednostňují jen z 6,5 %. 10 % rodičů uvedlo fantasy literaturu a dobrodružnou literaturu stejným procentuálním zastoupením. Dobrodružnou literaturu uvedlo 28,3 % chlapců a 13 % chlapců uvedlo fantasy literaturu. Dobrodružná literatura se stala u chlapců nejvíce uváděným žánrem, což ale jejich rodiče neuvedli stejně. 2,5 % rodičů uvedlo zábavné knihy jako nejoblíbenější četbu svých synů, ti stejný žánr uvedli až z 13 %. Dívčí romány neuvedli jak rodiče, tak ani jejich synové jako nejoblíbenější žánr.

## H 7 Předpokládám, že více než 90 % dětí netráví svůj volný čas čtením.

Tabulka č. 20 Rozdělení volného času dle žáků ze ZŠP  
N = 76 žáků ze ZŠP

Třída	Sport	Televize	Počítač	Kamarádi	Knihy	Jiná možnost	Celkem
6. třída	6	0	7	6	3	4	26
7. třída	3	3	4	3	1	1	15
8. třída	1	1	4	8	0	3	17
9. třída	2	1	5	6	0	4	18
<b>Celkem</b>	<b>12</b>	<b>5</b>	<b>20</b>	<b>23</b>	<b>4</b>	<b>12</b>	<b>76</b>



Graf č. 28 Rozdělení volného času dle žáků ze ZŠP  
N = 76 žáků ze ZŠP

Z grafu č. 28 vyplývá, že žáci nejvíce svůj volný čas tráví s kamarády, udalo to 30,3 % respondentů. Přesto tento fakt nemůžeme v dnešní době považovat pouze za pozitivní. Jak uvádí MŠMT, u dospívajících dětí často dochází při trávení volného času k naplňování zábavy a relaxace, což někdy může vést až k páchání trestných činů. „Z výzkumů zabývajících se sociální deviací mládeže vyplývá, že životní styl založený na trávení volného času v partách, v návštěvách hospod, restaurací, heren, diskoték a v nicnedělání podporuje vznik sociálně patologických jevů a asociální chování. Kvalita takového trávení volného času je velmi nízká, uvedené aktivity lze charakterizovat spíše jako ubíjení času než jeho naplňování.“ (MŠMT, 2002, s. 13)

Dle 20 žáků (26,3 %) je volný čas nejlépe strávený u počítače. Komunikační technologie je dnes považována za jeden z neoblíbenějších způsobů zábavy. Mnoho lidí tráví

svůj volný čas prostřednictvím využívání počítačové technologie, která nabízí rozmanitou škálu aktivit. Počítače se dnes staly nedílnou součástí života všech lidí, není proto výjimkou, že mladiství i děti využívají této činnosti tak často k trávení svého volného času. Mezi nejoblíbenější aktivity související s počítačovou technologií, které děti využívají, je hraní her a komunikování po síti.

15,8 % respondentů uvedlo, že svůj volný čas tráví sportováním. Je příznivým faktem, že alespoň 12 ze 76 dětí uvedlo právě sport, jako aktivitu nejlépe stráveného času. Sport je dnes vytlačen do pozadí oproti pohodlnému způsobu konzumního života spojeného s technickým pokrokem.

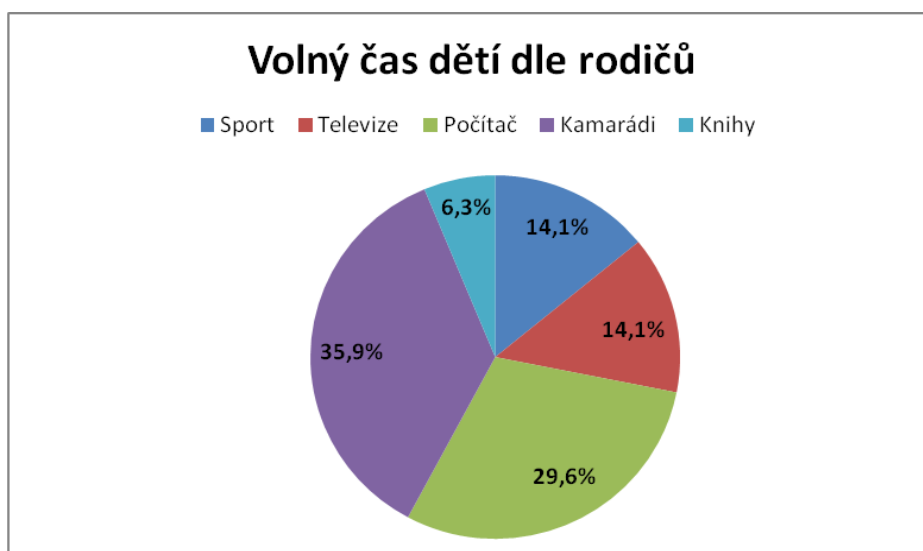
Dále 15,8 % dětí uvedlo jinou možnost, než byly nabízené odpovědi. Mezi nimiž se objevily činnosti: kreslení, hlídání dětí (2x), vaření (2x), jízda na koloběžce, break dance, nuda, postel, holky, poker, dělání průserů.

Sledování televize jako nejlepšího naplnění volného času si vybralo 6,5 % respondentů. Sledování televize patří mezi pasivní způsoby trávení volného času. Před nástupem počítače a internetu, který se dostal téměř do každé domácnosti, bylo sledování televize nejčastějším pasivním trávením volného času. S nástupem a regresi počítačové technologie se televizní sledování odsunulo u dětí do pozadí. Jak i z našeho šetření vyplývá, děti dávají přednost počítači před televizí.

5,3 % žáků uvedlo četbu knih jako nejoblíbenější náplň svého volného času. Může se nám procentuální zastoupení zdát nízké, přesto nesmíme zapomínat na položenou otázku, která zněla: „Jak nejraději trávíš svůj volný čas?“ A pokud 5,3 % žáků dalo přednost četbě knih před ostatními nabízenými způsoby volného času, můžeme to považovat za malý ale přesto úspěch.

**Tabulka č. 21 Rozdělení volného času dle rodičů žáků ze ZŠP**  
N = 64 rodičů žáků ze ZŠP

Žáci	Sport	Televize	Počítač	Kamarádi	Knihy	Celkem
Dívky	3	3	7	9	2	24
Chlapci	6	6	12	14	2	40
<b>Celkem</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>19</b>	<b>23</b>	<b>4</b>	<b>64</b>



**Graf č. 29 Rozdělení volného času dle rodičů žáků ze ZŠP**  
**N = 64 rodičů žáků ze ZŠP**

Z grafu č. 29 vyplývá, že rodiče nejčastěji uváděli, že jejich děti svůj volný čas tráví s kamarády. Udalo to až 35,9 % rodičů. Při srovnání odpovědí získaných od dětí se dozvíme, že děti také nejčastěji uváděly možnost trávení volného času s kamarády, uvedlo to 30,3 % dětí.

29,6 % rodičů udalo, že jejich děti nejvíce tráví svůj čas u počítače. Stejně jako u rodičů, tak i u dětí se na druhém místě nejčastěji objevovala možnost trávení volného času u počítače. 26,3 % dětí odpovědělo stejně jako jejich rodiče.

Dále 14,1 % rodičů uvedlo sportování jako činnost, které se děti ve svém volném čase nejčastěji věnují. Stejnou variantu si zvolilo 15,8 % dětí.

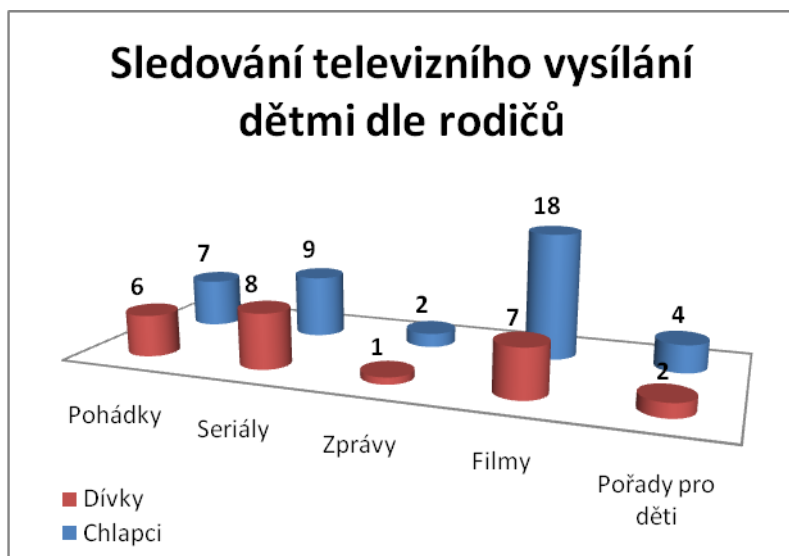
Sledování televize je dle 14,1 % rodičů neoblíbenější činností jejich dětí, jak trávit svůj volný čas. Zde se objevuje rozpor při srovnání odpovědí rodičů a dětí, jelikož jen 6,6 % dětí si zvolilo stejnou variantu. Je možné, že rodiče své děti často vídají sledovat televizní vysílání, a proto zvolili tuto možnost, přesto děti uváděly „nejoblíbenější činnost, kterou provozují ve svém volném čase.“ Musíme si uvědomit, že neoblíbenější činnost vždy nemusí korespondovat s tou činností, které se dítě nejčastěji věnuje.

6,3 % rodičů udalo, že jejich děti nejraději čtou knihy. Stejnou variantu trávení volného času uvedlo 5,3 % dětí. Odpovědi se až na 1% téměř v tomto případě shodly.

Výsledky rodičů a dětí se v aktivitách prováděných ve volném čase dětí přibližují. Individuální rozpor mezi odpověďmi nastal, hlavně díky možnosti „jiné“. Děti ji často využívaly a uváděly činnosti, které ve svém volném čase nejraději dělají, jako např. kreslení, vaření, hlídání dětí aj., což rodiče neuvedli.



Při bližším srovnání výsledků získaných podle pohlaví dětí, rodiče uvedli, že dívek čte nejradši 8,3 % ale chlapců jen 5 %. Což potvrzuje předešlé výsledky, kdy jsme si mohli povšimnout, že dle rodičů dívky oproti chlapcům čtou častěji.



**Graf č. 30 Rozdělení televizního vysílání dětmi dle rodičů**  
N = 64 rodičů žáků ze ZŠP

Další z otázek v šetření zjišťovala přehled rodičů o sledovaných pořadech v televizi jejich dětmi. Dle rodičů 33,3 % dívek nejraději sleduje seriály a 45 % chlapců filmy. Na druhém místě v pořadí oblíbenosti pořadů se staly u dívek filmy (25 %) a u chlapců seriály (22,5 %). Z výsledků vyplývá, že dívky raději sledují příběhy na pokračování, nebo jednotlivé epizody spojené skupinou stejných hrdinů. Mezi seriály, které rodiče uváděli, se řadí: Ordinace v Růžové zahradě, Ulice, Čarodějky, Vyprávěj, Hannah Montana, Přátelé, Dr. House, Kriminálka Los Vegas, Dva a půl chlapa.

Z výčtu seriálů je zřejmé, které seriály sledují ve větším počtu dívky a které zajímají chlapce.

Pohádky dle rodičů sleduje 25 % dívek a 17,5 % chlapců. Pořady pro děti<sup>20</sup> sleduje 8,3 % dívek a 10 % chlapců. Nejméně rodiče uváděli zprávy a zpravodajství, dle rodičů ho nejraději sleduje 4,2 % dívek a 5 % chlapců.

<sup>20</sup> Pořady pro děti jsou takové televizní pořady, jejichž cílovou skupinou jsou děti a mládež. Konkrétně se jedná o pořady podobné např.: Kouzelná školka, Za školou, Evropské pexeso, S Hurvínkem za lékařem, Zpívánky, Věda je detektivka, Cesta do vesmíru, Zprávičky, Bludiště, aj.

Shrnutí:

**Platnost H 7 se potvrdila.** Více než 90 % respondentů uvedlo, že svůj volný čas netráví četbou knih.

Dle žáků ze ZŠP svůj volný čas respondenti nejraději tráví s kamarády (30,3 %), u počítače (26,3 %), sportováním (15,8 %). 15,8 % dětí uvedlo jinou možnost – např. kreslení, hlídání dětí (2x), vaření (2x), jízda na koloběžce, break dance, nuda, postel, holky, poker, „dělání průserů“. Zajímavým příspěvkem se stávají odpovědi „nuda“, „postel“, kdy děti nespíše chtěly zdůraznit pasivní trávení času. Čas, který můžou prospat anebo dokonce „pronudit“, jim přijde jako nejvhodnější a nejlepší varianta trávení volného času.

Nejméně respondentů (pouze 5,3 %) uvedlo, že svůj volný čas nejraději tráví čtením.

Je jisté, že způsob využívání volného času u dětí je ovlivněn sociálním prostředím. Zvlášť silný je vliv rodiny, kde děti vyrůstají. Děti napodobují své rodiče, přebírají tak jejich životní styl a tedy i způsob trávení volného času. Rodina je pro děti prvotním prostředím volnočasového života a je pro ně tedy rozhodující.

Z odpovědí rodičů vyplývá, že rodiče taktéž uvedli, že nejraději jejich děti tráví svůj volný čas s kamarády. Udalo to až 35,9 % rodičů. 29,7 % rodičů udalo, že jejich děti nejvíce tráví svůj čas u počítače. 14,1 % rodičů uvedlo sportování a dále sledování televize jako činnosti, kterým se děti ve svém volném čase nejraději věnují. Nejméně rodičů (6,3 %) udalo, že jejich děti nejraději čtou knihy. Odpovědi rodičů korespondovaly s odpověďmi získanými od dětí. Jen sledování televize se u respondentů neshodovalo. Rodiče tuto možnost oproti dětem až o 7,5 % navýšili. Je možné, že je to způsobeno četností oproti oblíbě, kdy děti vybíraly nejoblíbenější možnost, a rodiče uvedli sledování televize, protože své děti často vidají u televize, i když to nemusí být jejich nejoblíbenější volnočasovou aktivitou.

Při bližším srovnání výsledků získaných podle pohlaví dětí, rodiče uvedli, že dívek čte nejradši 8,3 % ale chlapců jen 5 %. Což potvrzuje předešlé výsledky, kdy jsme si mohli povšimnout, že dle rodičů dívky oproti chlapcům čtou častěji.

Z dalších šetření vyplynulo, že dle rodičů 33,3 % dívek nejraději sleduje seriály a 45 % chlapců filmy. Na druhém místě v pořadí oblíbenosti pořadů se staly u dívek filmy (25 %) a u chlapců seriály (22,5 %). Mezi seriály, které rodiče uváděli, se řadí: Ordinace v Růžové zahradě, Ulice, Čarodějky, Vyprávěj, Hannah Montana, Přátelé, Dr. House, Kriminálka Los Vegas, Dva a půl chlapa.

Pohádky dle rodičů sleduje 25 % dívek a 17,5 % chlapců. Pořady pro děti sleduje 8,3 % dívek a 10 % chlapců. Nejméně rodiče uváděli zprávy a zpravodajství, dle rodičů ho nejraději sleduje 4,2 % dívek a 5 % chlapců.

## 4 Závěr

Čtenářství se dnes dostává větší pozornosti než kdy dříve. Různé výzkumy prokázaly, že čtenářská gramotnost klesá a jedna z příčin je i mediální technologie, která zastiňuje čtenářství.

Práce se zabývala čtenářstvím u žáků II. stupně základních škol praktických. Mapovala oblast dětského zájmu o čtení a výsledky komparovala s přístupy získaných od rodičů.

Z šetření vyplynulo, že děti nerady čtou. Až 61,8 % žáků uvedlo, že čtení je nebaví, z čehož 42,1 % udalo, že čte jen povinnou literaturu do školy, a 19,7 % respondentů uvedlo, že nečtou vůbec. Jen 38,2 % dětí uvedlo, že je čtení baví.

Oblíbenou knihu má dle dotazovaných 36,8 % žáků. Chlapci mezi své oblíbené žánry řadí dobrodružnou literaturu, fantasy literaturu, zábavnou literaturu. Dívky jednoznačně preferují četbu určenou pro dívky, pohádky a zábavnou literaturu.

Žáci ze ZŠP dávají přednost četbě časopisů před knihami, což je pochopitelné už jen díky struktuře časopisů, která nabízí mnoho různých článků, které jsou již svým rozsahem lákavější než několikastránkové knihy.

Služeb školních a veřejných knihoven nevyužívá 85,5 % žáků. Knihy si půjčuje ze školních knihoven 5,3 % a 9,2 % využívá služeb veřejných knihoven.

Žáci nejčastěji uváděli, že jim knihy nejvíce doporučují jejich pedagogové.

Dle žáků ze ZŠP svůj volný čas respondenti nejraději tráví s kamarády, u počítače, sportováním. Nejmenší procento respondentů (pouze 5,3 %) uvedlo, že svůj volný čas nejraději tráví čtením.

Většina výsledků získaných od rodičů žáků ze ZŠP se shoduje s odpověďmi žáků. Rodiče dle svých odpovědí mají přehled o četbě svých dětí. Téměř stejné výsledky získáme při komparaci preferencí knih před časopisy, oblíbených knih, zainteresovanosti při četbě knih, trávení volného času četbou.

Mírnou odchylku v odpovědích můžeme postřehnout u přehledu půjčování knih a volbě žánru. Výraznější rozpor nalezneme v odpovědích týkajících se doporučení knih. 45,3 % rodičů uvedlo, že doporučuje knihy svým dětem, přesto žáci nejčastěji uváděli své učitele za ty, kteří jim doporučují knihy.

Práce by mohla přispět k lepšímu poznání problematiky čtenářství u žáků základních škol praktických. Práce může být přínosná pro všechny, kteří se o vzdělávání a hlavně četbu žáků ze ZŠP zajímají.

## 5 Použitá literatura

### 5.1.1 Knižní publikace

ČERNÁ, Marie. *Česká psychopedie*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1565-3.

GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2.vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

MANGUEL, Alberto. *Dějiny čtení*. 1. vyd. Brno: Host, 2007. ISBN 978-80-7294-231-2.

MÜLLER, Oldřich. *Lehká mentální retardace v pedagogickopsychologickém kontextu*. 1. vyd. Olomouc: UP, 2002. ISBN 80-244-0207-6.

NAKONEČNÝ, Milan. *Motivace lidského chování*. 1. vyd. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0592-7.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.

ŘÍČAN, Pavel. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-250-5.

ŠOTOLOVÁ, Eva. *Vzdělávání Romů*. 1.vyd. Praha: Grada, 2000. ISBN 80-7169-528-9.

ŠVARCOVÁ, Iva. *Mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-506-7.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme? : Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. 1. vyd. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.

VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika, Integrace školní a sociální*. 2. vyd. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

Zákon č. 516/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

### 5.1.2 Internetové zdroje

*Definice slova Čtení na webu.* [online] [cit. 1.9.2010]

URL:<<http://www.google.cz/search?hl=cs&client=firefox-a&hs=1Ad&rls=org.mozilla:cs:official&defl=cs&q=define:%C4%8Cten%C3%AD&sa=X&ei=DTNXMFofpOZftnfgL&ved=0CBYQkAE>>

MELICHAR, Pavel. Genetickou metodu čtení mohu doporučit. [online] [cit. 24.7.2007]

URL:< <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/SI/1521/GENETICKOU-METODU-CTENI-MOHU-DOPORUCIT.html/>>

PAPÍK, Richard. *Rychlé a racionální čtení jako prostředek zvyšování efektivnosti příjmu a zpracování textové informace.* [online][cit. 12.2.2003]

URL:<<http://www.konjunktura.cz/index.php3?w=art&id=923&rub=480&s=>>

STREJČEK, Jindřich. *Globální metoda čtení.* [online] [cit. 29.4.2010]

URL:<[http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/G/Glob%C3%A1ln%C3%AD\\_metoda\\_%C4%8Dten%C3%AD](http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/G/Glob%C3%A1ln%C3%AD_metoda_%C4%8Dten%C3%AD)>

*Volný čas a prevence u dětí a mládeže* [online] [cit. 23.03.2010]

URL: <<http://www.msmt.cz/uploads/soubory/prevence/olnycas.pdf>>

*Vysokoškolsky vzdělaní rodiče mají úspěšnější děti, tvrdí výzkum* [online][cit. 1. 2. 2011]

URL:< <http://pardubicko.regiony24.cz/17-110244-vysokoskolsky-vzdelani-rodice-maji-uspesnejsi-deti--tvrdi-vyzkum>>

## 6 Seznam příloh

### Příloha č. 1 – Dotazník určený žákům základních škol praktických

#### Dotazník pro žáky:

Milý žaku, milá žákyně,

chtěla bych Tě požádat o spolupráci při vyplnění dotazníku. Dotazník je anonymní, proto se nepodepisuj. Při vyplňování dotazníku si vyber jednu odpověď a zakroužkuj ji. Pokud se Ti žádná odpověď nebude líbit, zakroužkuj možnost *jiné* a správnou odpověď napiš na uvedený řádek. V některých otázkách budeš známkovat odpovědi stejně tak jako ve škole – jednička bude nejlepší odpověď a čím vyšší číslo, tím horší odpověď. Každé číslo můžeš použít jen jednou, tak seřadíš odpovědi od nejlepší až po nejhorší.

Děkuji Ti za spolupráci!

Příjemnou zábavu při vyplňování dotazníku Ti přeje Eva Pospíšilová

- 1) Jsi:
  - a) dívka
  - b) chlapec
- 2) Kolik Ti je let?.....
- 3) Do jaké třídy chodíš?
  - a) 6. třída
  - b) 7. třída
  - c) 8. třída
  - d) 9. třída
- 4) Zakroužkuj správnou odpověď. Chodíš si půjčovat knížky:
  - a) do veřejné knihovny
  - b) do školní knihovny
  - c) nepůjčuješ si knížky
- 5) Máš oblíbenou knížku?
  - a) ANO
  - b) NE
- 6) Pokud jsi odpověděl ANO, jak se Tvá oblíbená knížka jmenuje? Napiš její název a spisovatele:.....
- 7) Čteš knížky hlavně, protože musíš (jako povinnou četbu do školy) nebo protože Tě to baví? Správnou odpověď zakroužkuj.
  - a) povinná četba do školy
  - b) pro vlastní zábavu
- 8) Kdo Ti nejčastěji doporučuje knížky? (Přiřaď čísla k odpovědím: **1,2,3,4**;  
1=nejčastěji,...4=nejméně)

- a) učitelé .....
- b) kamarádi nebo spolužáci .....
- c) sourozenci .....
- d) rodiče .....
- 9) Kolik knížek přečteš za měsíc?
- a) méně než 1 knihu      b) 1 knihu      c) 2 knihy      d) 3 knihy      e) 4 a více knih
- 10) Očísľuj odpovědi, podle toho, jaký druh literatury čteš nejraději?
- (Přiřaď čísla k odpovědím: **1,2,3,4,5, 6**; 1=nejraději,...6=nejméně)
- a) dobrodružné knížky (např. detektivky) .....
- b) zábavné povídky .....
- c) naučná literatura (encyklopedie,...) .....
- d) fantastické příběhy (fantasy, sci-fi) .....
- e) poezie (básně) .....
- f) pohádky .....
- g) dívčí romány .....
- 11) Čteš časopisy?
- a) ANO      b) NE
- 12) Pokud jsi odpověděl ANO, jaké časopisy čteš? Napiš časopisy, které čteš:
- .....
- 13) Kolik časopisů přečteš za měsíc (nemusíš je přechíst celé)?
- a) méně než 1      b) 1      c) 2      d) 3      e) 4 a více
- 14) Čteš častěji časopisy nebo knížky?
- a) ČASOPISY      b) KNÍŽKY
- 15) Jak nejraději trávíš svůj volný čas? Zakroužkuj správnou odpověď.
- a) sportování      b) sledování televize      c) počítač, internet
- d) s kamarády      e) četbou knížek      f) jiná možnost:.....

**Příloha č. 2 – Dotazník určený rodičům, jejichž děti navštěvují základní školy praktické**

Vážení rodiče,

chtěla bych Vás požádat o spolupráci při vyplnění dotazníku, který poslouží jako podklad pro výzkumnou část k mé bakalářské práci. Dotazník je anonymní. Při vyplňování dotazníku si vyberte jednu odpověď a zakroužkujte ji. Pokud se Vám žádná odpověď nebude líbit, zakroužkujte možnost *jiné* a správnou odpověď napište na uvedený řádek.

Děkuji Vám za spolupráci.

Příjemnou zábavu při vyplňování dotazníku Vám přeje  
Eva Pospíšilová  
studentka Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické  
Technické univerzity v Liberci.

1. Jste:  
a) žena                                  b) muž
2. Prosím, napište, kolik je Vám let:.....
3. Jakého vzdělání jste dosáhli?  
a) základní                  b) učňovské                  c) středoškolské                  d) vysokoškolské
4. Jakého vzdělání dosáhl(a) Váš manžel/Vaše manželka?  
a) základní                  b) učňovské                  c) středoškolské                  d) vysokoškolské
5. Prosím, napište, do které třídy chodí Vaše dítě?  
a) 6. třída                  b) 7. třída                  c) 8. třída                  d) 9. třída
6. Vaše dítě je:  
a) dívka                  b) chlapec
7. Má Vaše dítě oblíbenou knížku?  
a) ANO                  b) NE
8. Pokud jste odpověděli ANO, prosím, napište, jak se ta knížka jmenuje a kdo ji napsal:.....



9. Dostává Vaše dítě knížku jako dárek? (např. k narozeninám, k Vánocům)
- a) ANO                                      b) NE
10. Baví Vaše dítě číst knížky?
- a) ANO                                      b) NE
11. Co Vaše dítě nejraději čte? Zakroužkujte i více odpovědí.
- a) dobrodružné knížky (např. detektivky)
- b) zábavné povídky
- c) naučná literatura (encyklopedie,...)
- d) fantastické příběhy (fantasy, sci-fi)
- e) poezie (básně)
- f) pohádky
- g) dívčí romány
12. Doporučujete svému dítěti knížky, které by si měl přečíst?
- a) ANO                                      b) NE
13. Kde si Vaše dítě půjčuje knížky?
- a) ve veřejné knihovně              b) ve školní knihovně              c) nepůjčuje si knížky
14. Co čte Vaše dítě častěji?
- a) knížky                                      b) časopisy
15. Jak nejraději svůj volný čas tráví Vaše dítě? Zakroužkujte správnou odpověď.
- a) sportování                              b) sledování televize                              c) počítač, internet
- d) s kamarády                              e) četbou knížek                              f) jiné.....
16. Co nejčastěji sleduje v televizi Vaše dítě? Zakroužkujte správnou odpověď.
- a) pohádky
- b) seriály (prosím, vypište jaké): .....
- c) zprávy
- d) filmy
- e) pořady pro děti